

Dipl. Soz. Päd. Thümmler, Tina

**„Mobbing unter Schülern – psycho-soziale Folgen
und mögliche Hilfen im Landkreis Nordsachsen“**

eingereicht als

MASTERARBEIT

an der

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Mittweida, 2015

Erstprüfer: Prof. Dr. Barbara Wedler

Zweitprüfer: Dipl. Psych. Annette Biskupek

Bibliographische Beschreibung:

Dipl. Soz. Päd. Thümmeler, Tina:

Mobbing unter Schülern – psychosoziale Folgen und mögliche Hilfen im Landkreis Nordsachsen. 86 S. Mittweida, Hochschule Mittweida (FH), Fakultät Soziale Arbeit, Masterarbeit, 2015

Kurzreferat:

Die Masterarbeit befasst sich nach einer einleitenden Vorstellung von wichtigen Faktoren über Mobbing, mit den psycho-sozialen Folgen dieses Phänomens unter Schülern. Dabei soll dieses Kapitel neben allgemeinen Aussagen zu Auswirkungen von anhaltenden Demütigungen durch Mitschüler, in lang- und kurzfristige Folgen differenziert werden. Genauer wird anschließend auf einzelne psycho-soziale Auffälligkeiten als Ergebnis von Mobbing eingegangen. Den zweiten inhaltlichen Schwerpunkt bildet die Darstellung von möglichen Hilfen im Landkreis Nordsachsen. Hier werden mögliche präventive und akut notwendige Interventionen auf verschiedenen Ebenen vorgestellt und mit der aktuellen Situation im Landkreis verglichen. Insbesondere wird dabei der „No-Blame-Approach“ erwähnt, der als zielgerichtete und langfristig angelegte Methode gute Erfolge in der Bekämpfung von Mobbing aufweist. Weiterhin soll auf die Arbeit mit den Eltern und die Verhaltenstherapie als Möglichkeit zur Bearbeitung von Ausgrenzungserlebnissen eingegangen werden. Um auf die Notwendigkeit derartiger Hilfen im Landkreis Nordsachsen hinzuweisen, wurde im Jahr 2013 eine Befragung von Schülern bezüglich ihrer Einschätzung des Klassenklimas durchgeführt. Dabei wird, differenziert nach Schulform, dargestellt, wie wohl sich die Schüler in ihrem aktuellen Schulumfeld fühlen und was sie sich im Umgang mit ihren Mitschülern wünschen. Weiterhin wird mit der Evaluation das Ziel angestrebt, zu zeigen, dass Mobbing in der Schule ein Phänomen ist, welches maßgeblich durch das Klima, den Zusammenhalt und den kontextuellen Bedingungen von Schule bestimmt ist und nicht abhängig vom wirtschaftlichen Status, der Arbeitslosenquote oder anderen regionalen Faktoren ist. Die Befragung stellt keine empirische Untersuchung im Sinne einer Beweisführung dar, sondern soll aktuelle Tendenzen im Landkreis aufzeigen und eine Untermauerung der dargestellten Hilfen sein, um die beschriebenen Folgen zu vermeiden oder zu reduzieren.

Abbildungsverzeichnis

- Abbildung 1 „Formen von Mobbing“ aus Deegener; Körner, 2011, S. 187
- Abbildung 2 „Grundstruktur von Mobbing“ aus Gebauer, 2007, S.34
- Abbildung 3.1 „Geschlechts- und Altersspezifischer Anteil (in %) an Mädchen und Jungen, die in den letzten Monaten mindestens 2-3 Mal pro Monat schikaniert wurden (Opfer)“ aus HBSC-Team Deutschland, 2012, S.4
- Abbildung 3.2 „Häufigkeitsverteilung von Jugendlichen, die in den letzten Monaten jemanden schikaniert haben (TäterInnen) bzw. schikaniert worden sind (Opfer), nach familiärem Wohlstand in Abhängigkeit vom Migrationshintergrund“ aus HBSC-Team Deutschland, 2012, S.3
- Abbildung 4 „Kurz- und langfristige Folgen bzw. einhergehende Bedingungen von Bullying“ aus Scheithauer et. al., 2007, S.69
- Abbildung 5 „Teufelskreis des Bullying“ aus Spröber et. al, 2008, S. 8

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis

1. Einleitung	1
2. Einführung Mobbing	3
2.1 Begriffsklärung	3
2.2 Der Viktimisierungsprozess nach Lamneck (1994).....	5
2.3 Formen von Mobbing	6
2.4 Der Kontext Schule	7
2.5 Die differenten Rollen	9
2.6 Typisierung der Opfer	11
3. Studien zum Thema Mobbing	13
3.1 Die internationale HBSC-Studie	13
3.2 Die nationale HBSC-Studie (2009/2010)	13
3.3 Exkurs - Studien zum Mobbing durch Lehrer.....	15
4. Psycho-soziale Folgen von Mobbing	17
4.1 Faktoren der Viktimisierung	17
4.2 Allgemeine Aussagen zu psycho-sozialen Folgen.....	19
4.3 Kurzfristige Folgen.....	21
4.4 Langfristige Folgen	23
4.5 Psycho-soziale Auffälligkeiten im Zusammenhang mit Mobbing	24
5. Mögliche Hilfen im Landkreis Nordsachsen.....	31
5.1 Interventionen gegen Mobbing	31
5.2 Der „No-Blame-Approach“	34
5.3 Die Arbeit mit den Eltern	38
5.4 Ambulante Verhaltenstherapie	40
5.5 Präventive Maßnahmen	42
5.5.1 schulbezogene Maßnahmen	42
5.5.2 schülerbezogene Maßnahmen	43
5.5.3 täterbezogene Maßnahmen.....	44
5.5.4 opferbezogene Maßnahmen.....	45
5.5.5 Das Mehr-Ebenen-Konzept	46

6. Erhebung der Einschätzungen zum Klassenklima im Landkreis Nordsachsen.....	47
6.1 Das Untersuchungsziel.....	47
6.2 Die Untersuchungsgruppe.....	48
6.3 Untersuchungsmethode	50
6.3.1 Aufbau des Fragebogens.....	50
6.3.2 Gütekriterien des eingesetzten Fragebogens	52
6.4 Darstellung der Ergebnisse	53
6.4.1 Grundschulen	53
6.4.2 Mittelschule	55
6.4.3 Gymnasium	58
6.5 Analyse der Mittelwerte/des Medians.....	60
6.6 Zusammenfassung der Erhebung	62
 7. Schlusswort	 65
 Anhang.....	 68
 Literaturverzeichnis	 82

1. Einleitung

Mobbing unter Schülern ist kein neues Thema, mit der sich die Wissenschaft und Literatur beschäftigt. Seitdem Kinder in Schulen zusammen kommen, existiert auch Ausgrenzung und Schikanierung Einzelner an dieser Stelle. Und doch scheint diese Form der Gewalt auch heute noch ungebrochen. Warum es bis heute noch nicht möglich war, diese Problematik zu verändern, lässt sich nicht umfassend klären. Liegt es am System Schule, dass durch seine Leistungsanforderungen und damit zusammenhängender Vergleichsprozesse Mobbing sogar fördert? Oder hat sich das Sozialverhalten von Kindern- und Jugendlichen grundsätzlich verschlechtert, sodass die Empathie für andere (subjektiv gesehen schwächere) Schüler nur noch kaum vorhanden ist? Auf die Ursachen und mobbingfördernde Faktoren soll in der vorliegenden Arbeit nur begleitend eingegangen werden.

Vielmehr sollen nach einem Überblick von allgemeinen Informationen und Studien zum Thema Mobbing, die Folgen und mögliche Hilfen im Landkreis Nordsachsen im Mittelpunkt stehen. In meiner Arbeit als Sozialpädagogin und Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin in Ausbildung begegnen mir immer wieder Kinder, die sehr unter den Folgen von böartigen Übergriffen ihrer Mitschüler leiden. Ihre Hilflosigkeit und die Unsicherheit der Eltern, mit dieser Situation angemessen umzugehen bewegten mich dazu, dieses Thema genauer zu beleuchten, um zukünftig effektiver und zielgerichteter helfen zu können. Ebenso habe ich im Kontakt mit Lehrern verstanden, dass auch sie unsicher im Umgang mit Mobbing sind und zu wenig gezielte Anleitung und Zeit haben, derartige Situationen zu verhindern oder zu bewältigen. Symptome, wie Kopf- und Bauchschmerzen, Alpträume, auffälliges Essverhalten, Ängste und Depressionen bis hin zu Suizidgedanken sind häufige Folgen dieser Ohnmacht von wichtigen Bezugspersonen, auf die hier aufmerksam gemacht werden soll. Verdeutlicht wird dies durch ein Zitat eines Gesamtschullehrers:

„Ein Mädchen aus einer 8. Klasse wurde zum Mobbingopfer und verließ unsere Schule, weil wir die Situation nicht lösen konnten. Das hängt mir heute noch nach. Ich empfinde das als ein Versagen. Der Täter besucht immer noch unsere Schule. Er grüßt mich freundlich. Was war da eigentlich los?“ (Gebauer, 2007, S. 131)

Aus diesem Grund wurde es zum Ziel, nicht nur die Auswirkungen von Mobbing zu analysieren, sondern auch eine Darstellung zu entwickeln, welche möglichen Hilfen es im Landkreis Nordsachsen gibt und in welcher Form sie bisher umgesetzt werden.

Dabei soll insbesondere auf einen Ansatz eingegangen werden, der von der IB Erziehungsberatungsstelle Oschatz durchgeführt wird - der „No-Blame-Approach“. Zum Einen bietet dieses Projekt eine langfristige Hilfe gegen Mobbing, die bereits an vielen Schulen des Landkreises durchgeführt wurde und zum Anderen war es mir möglich dies zu begleiten, sodass ein gewisses Verständnis für die Mobbing Situationen und mögliche Wege aus diesen defizitären Interaktionsmustern entstand, welches ich hiermit gern weitergeben möchte.

Unterstützend wird eine Erhebung zum Klassenklima an nordsächsischen Schulen dargestellt, die mit nationalen Studien und differenziert nach Schulform verglichen werden soll. Dabei stellt sich die Frage, ob die Ergebnisse im ausgewählten Landkreis bezüglich der Opfer von Mobbing dem nationalen Durchschnitt ähneln oder es auf Grund anderer regionaler Bedingungen vermehrt zu Ausgrenzung und Demütigung kommt. Auch soll die Frage beantwortet werden, ob Mobbing tatsächlich bereits in der Grundschule auftritt oder lediglich ein Problem weiterführender Schulen darstellt. Damit soll ein Zusammenhang dazu hergestellt werden, ob präventive- und intervenierende Maßnahmen und Projekte auf verschiedenen Ebenen im Landkreis Nordsachsen benötigt werden, um eine friedvolle und angenehme Lernatmosphäre in der Schule zu schaffen und die psycho-sozialen Folgen, welche durch Attacken von Mitschülern (und Lehrern) entstehen, zu verhindern bzw. zu mildern.

Es ist zu wünschen, dass die folgenden Warnsignale, Erscheinungsformen, Auswirkungen, Interventions- und Präventionsstrategien bei Mobbing unter Kindern und Jugendlichen Eltern, Lehrkräften und anderen Fachkräften, die sich mit Erziehung befassen sowie Kindern und Jugendlichen Ideen für eine konstruktive Konfliktbearbeitung und -lösung geben.

2. Einführung Mobbing

In vorliegender Arbeit soll der Begriff „Mobbing“ vorrangig zum Begriff des „Bullying“ verwendet werden. Da sich die Forschung jedoch überwiegend in englischer Sprache mit dem Thema befasst, taucht bei Zitaten oder sinngemäßigem Wiedergeben von Textpassagen der Begriff Bullying auf, um die Aussagen der Autoren nicht zu verfälschen. Genau betrachtet, wäre es korrekter, den Begriff Bullying zu verwenden, da sich Mobbing auf Ausgrenzung am Arbeitsplatz bezieht und Bullying keine Begrenzung auf einen gewissen Lebensraum beinhaltet. Da sich der Begriff des „Mobbing“ im deutschen Sprachgebrauch jedoch eingebürgert hat, soll er bis auf wenige Ausnahmen durchgängig Verwendung finden.

2.1 Begriffsklärung

Mobbing

Mobbing „beschreibt ein spezielles Muster aggressiven Verhaltens“ (Scheithauer et. al., 2007, S.17), was sich in unterschiedlichen Äußerungsformen manifestiert, z.B. körperlich, verbal oder relational. Es umfasst „negative Handlungen, die wiederholt und über einen längeren Zeitraum von einem oder mehreren Schülern ausgeführt werden, wobei ein Ungleichgewicht in der Stärke zwischen Täter (Bully) und Opfer (Victim) zu Ungunsten des Opfers bestehen muss.“ (ebd., S17) Dabei begründet sich dieses Ungleichgewicht oft auf die Anzahl der am Mobbing beteiligten Personen als auch auf tatsächliche oder subjektiv wahrgenommene Unterschiede im Alter, der körperlichen – oder kognitiven Verfassung einer Person.

Es richtet sich zudem „als dauerhaftes Drangsalieren und Quälen wiederholt an einzelne, spezifische Opfer, die sich aufgrund ihrer Unterlegenheit nicht oder kaum zur Wehr setzen können“. (Olweus, 1996, S.43) Dabei spielen zudem nicht nur individuelle Differenzen, sondern auch der soziale Kontext eine wichtige Rolle. „Bullying im sozialen Nahraum Schule bezieht sich auf Interaktionen, in der mindestens ein Schüler (=Täter) als Initiator der negativen Handlung und ein Schüler (=Opfer) als Empfänger beteiligt sind.“ (Scheithauer et. al., 2007, S.18) Im Unterschied zu alltäglichen Hänseleien reagiert der Mobbende gleichgültig oder mit Freude auf die Verletzungen und Leiden des Opfers, dem in der Regel bestimmte Eigenschaften, wie faul, stinkend oder schwul zugeschrieben werden.

Bullying

Eine Abgrenzung des Begriffs Mobbing zum Bullying kann nur schwer gefasst werden. „Die Kategorisierung, dass es sich bei Angriffen durch Einzelpersonen um Bullying, bei Angriffen durch mehrere Personen um Mobbing handelt, wird in der Literatur kontrovers diskutiert.“ (Scheithauer et. al., 2007, S.20f)

Von der Wortbedeutung her, versteht man unter „Bully“ (engl.) einen brutalen Kerl und unter „Mob“ den Pöbel oder eine Gruppe. In Werken zum Thema Bullying wird jedoch darauf hingewiesen, dass man sich auch auf Übergriffe mehrerer Personen bezieht. Andere Erklärungen zeigen auf, dass sich Mobbing auf Ausgrenzung am Arbeitsplatz bezieht während Bullying als übergreifendes Phänomen gesehen wird.

Aggressionen

Unter Aggressionen versteht man Handlungen, die „im Kern darauf ausgerichtet sind, einen anderen zu schädigen (Schädigungsabsicht)“ (Scheithauer et.al., 2007, S.18) Dabei nimmt der Täter das Schädigen von anderen Personen, sich selbst oder Gegenständen billigend in Kauf. Dazu zählt auch das Androhen einer körperlichen Schädigung bzw. der Versuch einer körperlichen Verletzung. In Abgrenzung zum Begriff Mobbing findet Aggression als körperlicher Übergriff statt.

Gewalt

In Abgrenzung zur Aggression geht mit Gewalt auch psychische oder körperliche Macht einher. Dies bedeutet, dass die Bedrohung, Schädigung oder Verletzung einer körperlich/sozial schwächeren Person durch eine körperlich/sozial stärkere Person unter den Begriff Gewalt fällt, was eine Überschneidung zum Begriff Mobbing darstellt. Jede Form von Gewalt kann Ausdruck von Mobbing sein. Der Wiederholungsaspekt spielt bei Letzterem jedoch eine entscheidende Rolle, was bei Gewalt nicht gegeben sein muss. (vgl. Scheithauer, 2007)

2.2 Der Viktimisierungsprozess nach Lamneck (1994)

Der englische Begriff „victim“ (=Opfer) ist die Grundlage für die Erklärungen der Viktimisierung, welche in der kriminologischen Terminologie verwendet werden. Dabei verdeutlicht dieser Begriff den Prozess des „Zum Opfer-Werdens“ bzw. „Zum-Opfer-Machens“. (vgl. Lamneck, 1994)

Unter *Primärer Viktimisierung* wird die Opferwerdung im Zusammenhang mit der Tat verstanden. Übertragen auf Schülermobbing beinhaltet sie das mehrfache und systematische Ausüben von Gewalt an Schülern, die sich nicht selbst dagegen wehren können. Es kommt zum Verlust des psychischen Gleichgewichts.

Als *sekundäre Viktimisierung* wird die „Verschärfung durch Fehlreaktionen des sozialen Nahraums des Opfers und der Instanzen der Sozialkontrolle“ (Werner, 2013, S. 25) verstanden. Die mit der primären Viktimisierung beschäftigten Personen (z.B. Lehrer, Schulleitung, Elternbeirat) können indirekt negative psychische, soziale und ggf. wirtschaftliche Folgen für das Opfer hervorrufen, da damit die Opferwerdung öffentlich wird und zu einem Gefühl der Blamierung und Abhängigkeit führen kann. Mangelndes Eifühlungsvermögen, bagatellisierende Aussagen, Zweifel an den Schilderungen des Opfers u.a. erhöhen das Risiko der sekundären Viktimisierung.

Tertiäre Viktimisierung bedeutet die dauerhafte Übernahme der Opferrolle in die Persönlichkeit des Opfers mit der Gefahr der weiteren Primärviktimisierung. „Eine Opferidentität beim Mobbing ist dadurch gekennzeichnet, dass das Opfer aufgrund der Schwächung seines Selbstwertgefühls durch primäre und sekundäre Viktimisierung nicht mehr in der Lage ist, zu einem normalen Schulleben zurückzukehren.“ (Werner, 2013, S.26f) Dies kann in weiteren Gefährdungssituationen zu sozialem Rückzug, unsicherem und passivem Verhalten führen, was in erneutem Mobbing resultieren kann.

2.3 Formen von Mobbing

Die Formen von Mobbing können sehr vielfältig sein und aufgrund dessen nur grob in folgende Kategorien eingeteilt werden:

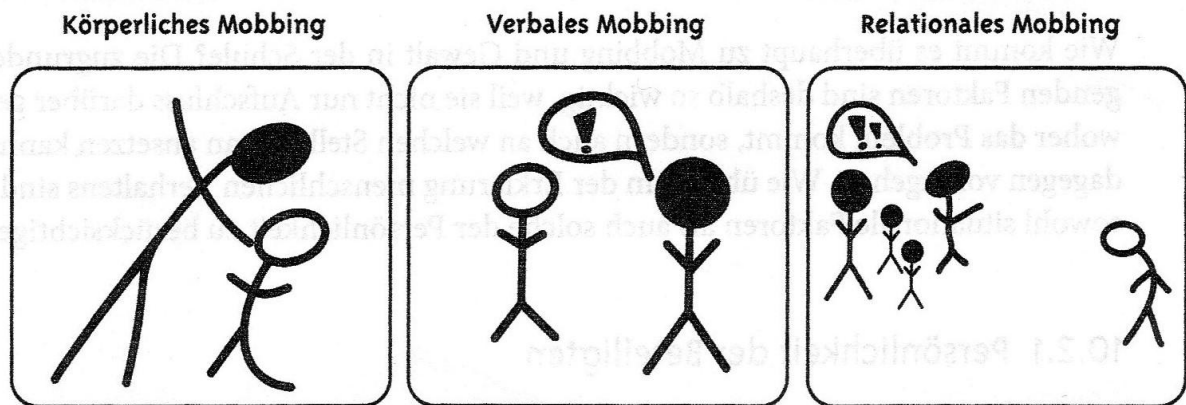


Abbildung 1 „Formen von Mobbing“ aus Deegener; Körner, 2011, S. 187

Zum *körperlichen Mobbing* gehören Angriffe auf die körperliche Gesundheit einer Person, z.B. rempeln, schlagen, treten, boxen, mit Gegenständen bewerfen, unter die kalte Dusche stellen, in der Toilette einschließen und ins Essen spucken

Zum *verbalen Mobbing* gehören verbale oder nonverbale Angriffe auf das psychische Wohlbefinden einer Person, durch z.B. obszöne Schimpfworte, permanentes Beschuldigen, Bedrohen oder Stimmen und Gesten imitieren, auslachen und Hilfe verweigern.

Zum *relationalen Mobbing* gehören alle „Verhaltensweisen, die darauf abzielen den sozialen Status einer Person innerhalb der Gruppe zu untergraben, sein Image zu schädigen, seine Freundschaften zu zerstören und ihn somit auf Dauer innerhalb dieser Gruppe zu isolieren.“ (Deegener; Körner, 2011, S.187)

Beispiele dafür sind:

- Angriffe auf das Ansehen, d.h. die Außenwirkung des Betroffenen wird auf negative Art und Weise beeinträchtigt, z.B. durch Gerüchte verbreiten, mit falschen Informationen versorgen und den Betroffenen in eine unangenehme Lage bringen.
- Angriffe auf die sozialen Beziehungen, wie z.B. ignorieren, bei Gruppenarbeiten ausgrenzen, Beziehungsabbruch oder es verweigern sich neben den Betroffenen zu setzen
- Angriffe auf das Eigentum, z.B. Bücher oder andere Schulsachen verschwinden lassen, beschädigen oder zerstören, Kleidung zerreißen oder Hausaufgaben verschwinden lassen
- Cyber-Mobbing, z.B. Nachrichten, Fotomontagen oder bloßstellende Filme ins Internet stellen, Peinlichkeiten oder Lügen per SMS versenden oder Beleidigungen in Chats verbreiten (vgl. Blum; Beck, 2014)

2.4 Der Kontext Schule

Die Schule als staatlich organisiertes System stellt einen Ort dar, in dem Kinder- und Jugendliche einen Großteil ihrer Zeit verbringen. Sie dient in erster Linie der Vermittlung von Wissen und der als relevant erachteten Kulturtechniken sowie Werthaltungen. Eine besondere Rolle spielt dabei die Einschätzung und Bewertung von Leistungen, welche für die Chancen im späteren Lebenslauf sehr entscheidend sind. Auf Grund dieser Leistungsorientierung kommt es zu Vergleichsprozessen zwischen den Schülern, die nicht nur auf schulischen Bewertungen beruhen. Hinzu kommt, dass Schule auch als Sozialisationsinstanz verstanden wird, wobei neben der intellektuellen Entwicklung auch die gesamte Persönlichkeit eines Schülers herausgebildet werden soll. Dies passiert sowohl in der Auseinandersetzung mit schulischen Inhalten unter Berücksichtigung der Lehrer-Schüler-Beziehung als auch in der Gleichaltrigengruppe. Neben der Möglichkeit des Erwerbs von Einstellungen, Kompetenzen, Eigenschaften und des Selbstkonzepts bietet Schule zudem soziale Erfahrungsräume in der Gruppe von Mitschülern, wobei vielfältige Konfliktlösungsstrategien, Rollen, Identitätsentwürfe und Grenzen ausprobiert werden. So scheint es nicht ungewöhnlich, dass es zwischen Schülern mit unterschiedlichen Identitäten, Erfahrungen und Erwartungen zu Auseinandersetzungen kommt. Im Vergleich zu diesen normal erscheinenden Konflikten bedeutet Mobbing jedoch das dauerhafte und wiederkehrende Drangsalieren eines Einzigen durch einen Anderen oder eine Gruppe, wobei ein Ungleichgewicht der physischen, intellektuellen oder sozialen Kräfte besteht. (vgl. Olweus, 1996) Aktionsräume dieser Taten sind zu 80% das Klassenzimmer, der Schulhof, das Treppenhaus oder der Flur. Als weitere typische Plätze für Mobbing-Handlungen werden Toiletten, der Nachhauseweg und der Bus benannt. In der Schule wird vorwiegend die Zeit außerhalb des Unterrichts - in kleinen- und großen Pausen – für Angriffe genutzt. (vgl. Blum, Beck, 2014)

Besonders in neu gegründeten oder umstrukturierten Klassen entstehen Hierarchiekämpfe, die passiv oder aktiv in Form von Hänseleien, körperlichen Übergriffen, dem Verbreiten von Gerüchten und Beleidigungen ausgetragen werden (Dominanztheorie). Aber auch in bereits bestehenden Klassen kommen derartige Gruppenphänomene vor. Die hierarchische Struktur der Schule und die eingeschränkte soziale Kontrolle in den unterrichtsfreien Zeiten bieten einen Nährboden für Mobbing unter Schülern. (vgl. Scheithauer et. al., 2007) So konnte in einer Studie von Olweus (2006) festgestellt werden, dass je mehr Lehrer die Pausenaufsicht führten die Zahl an Gewalttaten deutlich sank. Daraus wird geschlossen, dass „die Einstellung der Lehrer und Lehrerinnen gegenüber dem Gewaltproblem und ihr Verhalten in Situationen der Gewalttätigkeit von großer Bedeutung für das Ausmaß der Gewaltfälle in der Schule und in der Klasse ist.“ (Olweus, 2006, S.36)

Die Größe der Schule und der Klasse spielt entgegen der typischerweise vorgefundenen Meinung keine entscheidende Rolle.

Jannan (2010) führt mehrere Argumente an, die ungünstig für die Entwicklung von gegenseitiger Unterstützung und Zusammenhalt sind. So soll ein wenig förderndes und unterstützendes Lehrerengagement, welches den Kindern im Umgang miteinander freien Lauf lässt und eine gestörte Lehrer-Schüler-Beziehung, geprägt von Abwertung, Ablehnung und unzureichender Kommunikation, als Mobbing-fördernd angesehen werden. Zudem kann ein restriktives Erziehungsverhalten der Schule, welches ausschließlich auf Bestrafung beruht, den Schülern verdeutlichen, dass Machtausübung gegenüber Schwächeren ein geeignetes Mittel zum Erreichen der eigenen Ziele ist. Das Fehlen oder nur vage Formulieren von Schul- oder Klassenregeln, die nicht kontrolliert werden, ist ebenso eine Gefährdung für weniger stabile Kinder, da dies Mobbern freies Spiel lässt und Opfern keinen Schutz bietet. Ebenso kann eine reizlose und eintönige Gestaltung der Schule, des Außenbereichs und des Klassenzimmers sowie keine oder nur eine geringe Identifikation mit der Schule durch fehlendes „Wir-Gefühl“ Mobbing begünstigen.

Auf Klassenebene nennt Jannan (2010) zu wenig Lebensweltbezug der Lerninhalte, wenig schülerorientiertes Lernen, starken Leistungsdruck, einen geringen Leistungsstand der Klasse, ein schlechtes Klassenklima und die Überbetonung von intellektuellem Lernen als Auslöser von Aggressionen. Im Gegensatz dazu kann für ein positives soziales Miteinander auf allen Ebenen, die Vermittlung von Verbundenheit und Regeln des Zusammenlebens dazu führen, dass sich Mobbing nicht ausbreiten kann. Dafür sind ebenso das Erziehungsverhalten von Lehrpersonen und die Gestaltung der gesamten Schule verantwortlich. Auch kann die Vermeidung von Langeweile im Unterricht, unnötig hohem Leistungsdruck, die Integration leistungsschwacher Schüler und vielseitig ausgerichtetes Lernen einen positiven Effekt auf das Klassenklima haben. (vgl. Jannan, 2010).

Der Schule als Sozialisationsinstanz kommt somit die Aufgabe zu, „pädagogisch unangemessene Machtanwendung zu unterbinden, potentielle Opfer zu schützen und sozialverträgliche Umgangsformen zwischen den Schülern zu entwickeln.“ (Schubart, 2010, S.78) Neben zahlreichen geschlechtsspezifischen Programmen zur Gewaltprävention, wobei eines davon in der vorliegenden Arbeit beschrieben werden soll, bietet es sich an, „Maßnahmen im Bereich der Schulorganisation zu ergreifen, die auf eine attraktive Schulumwelt mit Möglichkeiten zum Aggressionsabbau setzen und/oder die Präsenz von Lehrpersonen in den Pausen erhöhen.“ (HBSC-Team Deutschland, 2012)

2.5 Die differenten Rollen

Wenn in einer Klasse Mobbing auftritt sind nicht nur Täter und Opfer beteiligt, sondern die gesamte Klasse. Aus diesem Grund wird es auch als „wechselseitiger Interaktionsprozess zwischen Betroffenen, Akteuren und weiteren am Geschehen beteiligten Personen und Faktoren beschrieben, in dem sich das System von Mobbing entwickelt und stabilisiert.“ (Blum; Beck, 2014, S.46) Die unterschiedlichen Rollen, die Mitschüler in diesem Fall einnehmen, schildern Blum und Beck (2014) in ihrer Darstellung des „No Blame Approach“.

Die Akteure

Die Akteure einer Mobbingssituation zeichnen sich dadurch aus, dass sie sich durch Ausgrenzung Einzelner eine machtvolle Stellung innerhalb der Klasse erkämpfen und sichern wollen. Um dies zu erreichen degradieren sie nicht nur die als „Opfer“ identifizierten Personen, sondern üben auch Druck auf andere Mitschüler aus, indem sie sie bedrohen. Zudem gewährleisten sie durch witzige Aktionen und dem Sorgen für Gesprächsstoff eine gewisse „Spannung und Attraktion“. (Blum; Beck, 2014, S.44) Dadurch haben die Akteure von Mobbing meist eine anerkannte Position in der Klasse.

Die Assistenten

Die Mobbing-Akteure werden von Assistenten oder Mitläufern tatkräftig unterstützt. Zum Beispiel setzen diese die Ideen der Haupttäter um und lassen sich auf eine Stellvertreterposition ein. In diesem Fall dienen sie als Marionetten der Akteure, die sich damit aus den direkten Mobbinghandlungen raushalten.

Die Verstärker

Die Verstärker von Mobbing sind zwar nicht direkt an der Ausgrenzung Einzelner beteiligt, zeigen aber ihre Zustimmung in Form von Beifall, Anfeuerung oder andere Gesten. Dadurch beweisen sie sich als Teil der angesehenen Gruppe und reduzieren die Gefahr, selbst Opfer zu werden.

Die Mobbing-Betroffenen

Mobbing-Betroffene leben in ständiger Angst vor der Erniedrigung, Demütigung und Misshandlung einzelner Täter oder Mittäter. Daraus folgen meist schwerwiegende psychosoziale Probleme und sie sehen sich in einer Art ausweglosen Situation. Aus diesem Grund wird oft versucht, den Gewalttaten zu entweichen, indem Krankheiten vorgetäuscht werden oder der Schulbesuch verweigert wird.

Die Verteidiger

Anfangs treten die Verteidiger als Schutz des Betroffenen auf. Sie stellen sich vor die Opfer und versuchen die Akteure zu stoppen. Umso deutlicher sie jedoch wahrnehmen, dass sie keine Macht gegenüber den Tätern haben und keine weitere Unterstützung durch andere Schüler oder Lehrer erhalten, umso mehr geben sie die Verteidigung auf und schützen sich selbst.

Die Zuschauer

Die Zuschauer sind Schüler, die sich aus dem Mobbinggeschehen heraus halten wollen. Sie wollen nicht auffallen oder selbst zum Opfer werden und beteiligen sich somit in keinsten Weise daran. Oft sehen sie jedoch, ebenso wie die Akteure, den Grund für die Aktionen in der betroffenen Person selbst begründet.

Die Erdulder

Die Erdulder erleben die Situation der Betroffenen als sehr problematisch, halten sich aber trotz dessen heraus und intervenieren aus Angst nicht dagegen. Sie werden häufig von den Tätern unter Druck gesetzt, nichts dagegen zu tun, sodass sie schweigen und unter der Situation passiv mitleiden.

Eine Abbildung der „Grundstruktur von Mobbing“ wurde durch Karl Gebauer (2007) entwickelt und verdeutlicht, wie die einzelnen Akteure zueinander stehen. Dabei geht er nicht auf Verteidiger und Erdulder ein, stellt jedoch trotz dessen dar, welcher Macht sich das Opfer stellen muss. „Zuschauer billigend“ können hierbei mit den „Verstärkern“ und „aktive Mitläufer“ mit den „Assistenten“ verglichen werden.

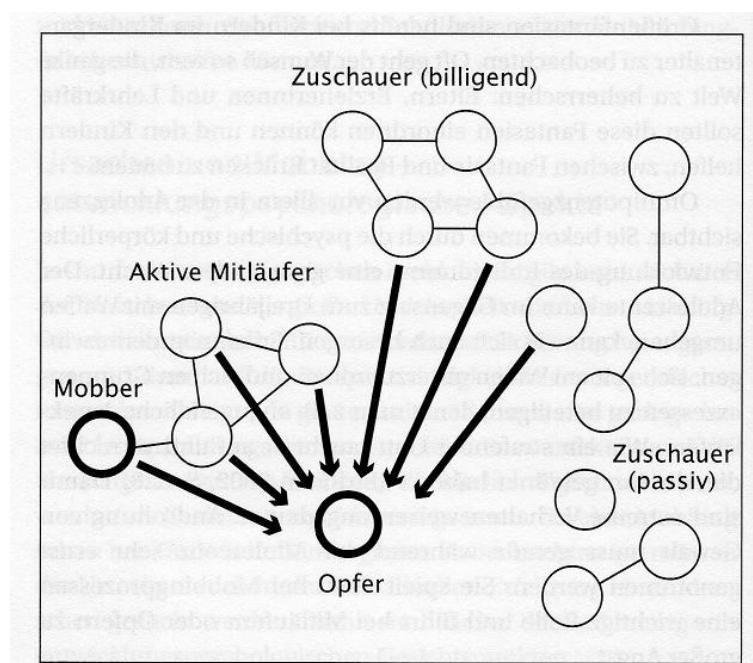


Abbildung 2 „Grundstruktur von Mobbing“ aus Gebauer, 2007, S.34

2.6 Typisierung der Opfer

In der Literatur findet man eine Vielzahl von Darstellungen typischer Opfer und Täter. Es soll jedoch darauf hingewiesen werden, dass es keine ausgewiesenen Merkmale von Schülern gibt, die automatisch zu Mobbing führen. Vielmehr bieten diese Faktoren ein erhöhtes Risiko, von derartigen Gewalttaten betroffen zu sein. Daraus ergibt sich die Erkenntnis, dass jeder zum Opfer werden kann und ihn grundsätzlich keine Schuld an seiner Rolle trifft.

Jannan (2010) unterscheidet 2 Typen von Opfern, den passiven und den provozierenden Opfertyp:

Das *passive Opfer* zeichnet sich vor allem durch eine körperlich schwächere Konstitution als der Durchschnitt aus, besitzt eine ängstliche Persönlichkeitsstruktur, ist in der Klasse als ruhiger Schüler bekannt, reagiert auf Angriffe mit Rückzug und Vermeidungsverhalten, wurde manchmal in der Familie überbehütet und hat oft ein niedriges Selbstwertgefühl, wodurch er sich selbst die Schuld an den Mobbinggeschehnissen gibt.

Das *provozierende Opfer* verhält sich insgesamt auffälliger als der Durchschnitt und bietet somit Angriffsfläche für die Täter. Typisch sind Merkmale, wie Konzentrationsprobleme, leichte Reizbarkeit, Hyperaktivität sowie Ängstlichkeit und Aggression. Weiterhin spielen sich provozierende Opfer häufiger in den Vordergrund und werden meist von einem Großteil der Klasse abgelehnt.

Äußerliche Merkmale, wie die Kleidung, eine Brille, eine Zahnsperre oder ob jemand dick oder dünn ist, erhöhen dagegen nicht generell die Gefahr, Opfer von Mobbing zu sein, da jeder Mensch einzigartige Merkmale besitzt. (vgl. Jannan, 2010) Herrscht in einer Klasse jedoch ein aggressives Klima, ist es möglich, dass Armut, Übergewicht oder ein Sprachfehler zu Ausgrenzung führen. Dabei können auch „falsche Kleidung“ oder die Abweichung von einem Schönheitsideal bei einem hohen Konformitätszwang dazu führen, in eine Außenseiterposition gedrängt zu werden. Der oder die Täter übernehmen in diesem Fall die Definitionsmacht darüber, wer dazu gehört und wer nicht. (vgl. Kindler, 2009)

Kindler (2009) führt weiter aus, dass auch besonders gute Schüler, die eine Klasse überspringen einer großen Mobbinggefahr ausgeliefert sind. Dabei spielt sowohl die bereits genannte körperliche Unterlegenheit als auch die Tatsache, dass sie den Lernstoff scheinbar ohne Probleme bewältigen, eine Rolle. Ebenso besitzen sie meist nicht die Sozialerfahrung, die im Umgang mit älteren Jugendlichen notwendig ist, sondern werden nur anhand von Leistungskriterien ausgewählt. (vgl. Kindler, 2009)

Scheithauer et. al. (2007) fassen in ihrem Buch „Bullying unter Schülern“ zusammen: „Opfer weisen negative interpersonelle und Problemlösefertigkeiten auf, ein negatives Selbstkonzept, niedriges Selbstwertgefühl. Sie sind nur in geringem Maße populär, weisen wenige Freunde auf, sind ängstlich, leicht aus der Ruhe zu bringen, wirken körperlich schwach und psychisch vulnerabel. Sie weisen einen niedrigen sozialen Status auf, zeigen depressive wie auch psycho-somatische Symptome und werden zuweilen zurückgewiesen.“ (Scheithauer et. al., 2007, S.74)

Blum und Beck (2014) weisen jedoch darauf hin, dass die Beschränkung auf die o.g. Merkmale zur Bestimmung eines Opfers nicht immer zutreffend ist, da viele Betroffene diese Eigenschaften nicht aufweisen. Dadurch geraten sie auch nicht in den Blick von Lehrern und andere Bezugspersonen. Typische Aussagen derer sind: „Ich hätte nie gedacht, dass es sie / ihn treffen würde!“ (Blum; Beck, 2014, S.29)

3. Studien zum Thema Mobbing

3.1 Die internationale HBSC-Studie

Im Jahr 1982 wurde die internationale HBSC Studie durch Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen aus England, Finnland und Norwegen entwickelt und wird seither im 4-jährigen Abstand in verschiedenen Ländern durchgeführt. Im Frühjahr 2010 fand die 7. Befragungswelle statt, an der sich insgesamt 40 Länder beteiligen konnten. Grundlage ist ein international abgestimmter Fragebogen, der international vergleichbare Aussagen zulässt, aber durch länderspezifische Fragen und Themenblöcke ergänzt werden kann.

Die internationale HBSC (Health Behaviour in School-aged Children)- Studie von 2009/2010 erschien unter dem Titel: "Social determinants of health and well-being among young people. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2009/2010 survey" im Mai 2012. In dem Bericht (siehe Anhang 1) werden die teilnehmenden Länder hinsichtlich einer Reihe von Gesundheits- und Gesundheitsverhaltensindikatoren verglichen. Daraus geht hervor, dass in Deutschland der Prozentsatz der 11-jährigen, die in der Schule in den letzten Monaten von Mobbing betroffen waren, bei 11% Mädchen und 11% Jungen liegt, was im internationalen Vergleich noch unter dem Durchschnitt liegt. Im Vergleich der 13-jährigen Schüler, die in den letzten Monaten gemobbt wurden erscheint Deutschland ebenso mit einer Quote von 10% Mädchen und 9% Jungen unter dem Durchschnitt. Dies verändert sich jedoch bei der Betrachtung der 15-jährigen Mobbingopfer im schulischen Kontext. Hier fallen neben 8% Mädchen vor allem 12% Jungen auf, die deutlich über dem internationalen Durchschnitt von insgesamt 9% liegen. Auch bei den 15-jährigen Mobbingtätern schneidet Deutschland mit 9% Mädchen noch unterdurchschnittlich ab - mit 19% Jungen liegt es jedoch über dem internationalen Durchschnitt von 12%. (vgl. http://hbsc-germany.de/wp-content/uploads/2012/06/Mobbing_international.pdf)

3.2 Die nationale HBSC-Studie (2009/2010)

Die deutsche Vereinigung von „Health Behaviour in School-aged Children“ setzt sich aktuell aus der Universität Bielefeld (Leitung: Prof. Dr. Petra Kolip), der Technischen Universität Dresden (Leitung: Prof. Dr. Wolfgang Melzer), der Fachhochschule Frankfurt a.M. (Leitung: Prof. Dr. Andreas Klocke) und dem Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf (Leitung: Prof. Dr. Ulrike Ravens-Sieberer) zusammen. Koordinator der bundesweiten Erhebungen ist das Bielefelder Team.

Die weiteren Partner des Studienverbunds unterstützen die Durchführung der bundesweiten Erhebung und haben innerhalb des HBSC-Surveys 2010 länderbezogene, repräsentative Datensätze für Hamburg, Hessen und Thüringen erhoben.

In der nationalen Studie von 2009/2010 zum Thema „Mobbing unter Schülerinnen und Schülern“ wurden Kinder und Jugendliche in den Alterskategorien 11 Jahre, 13 Jahre und 15 Jahre in Form einer fünfstufigen Skala („nicht“ bis „mehrmals pro Woche“) dazu befragt, ob sie in den letzten 6 Monaten jemanden schikaniert haben bzw. selbst schikaniert worden sind. Eine genaue Beschreibung des Wortes „schikanieren“ wurde zu Beginn mit Beispielen erläutert.

Die Ergebnisse können in der Opferperspektive wie folgt zusammengefasst werden: (siehe dazu Abbildung 3.1 und 3.2)

- 10% der befragten Schüler sind in den letzten 6 Monaten mindestens 2x pro Monat schikaniert worden
- Mit zunehmendem Alter werden weniger Mädchen zu Opfern, während der Anteil an Jungen leicht zunimmt.
- Mädchen mit niedrigem und mittlerem familiären Wohlstand sind gefährdeter, Opfer von Mobbing zu werden. Bei Jungen trifft dies nur auf die Kategorie des mittleren familiären Wohlstands zu.
- der Migrationsstatus hat auf den Opferstatus kaum Einfluss

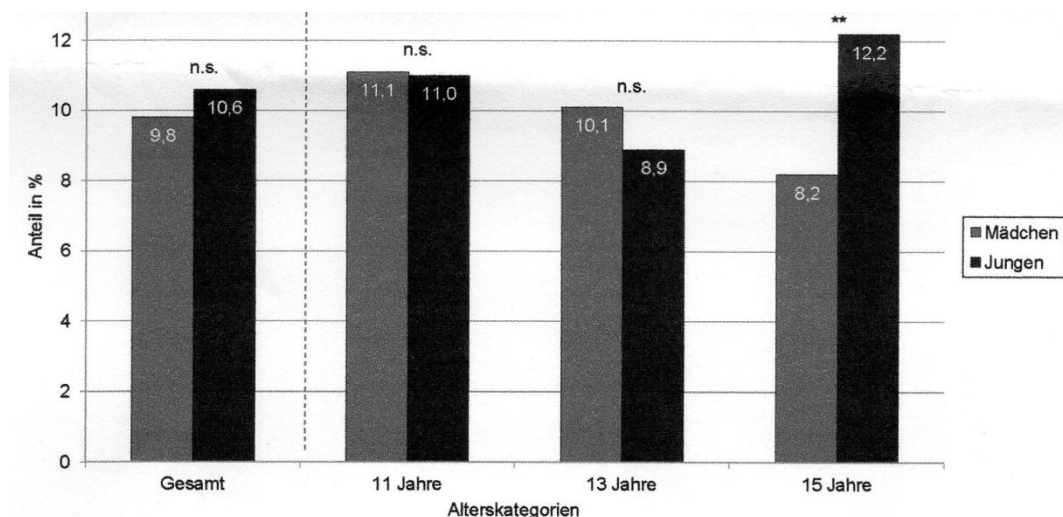


Abbildung 3.1 „Geschlechts- und Altersspezifischer Anteil (in %) an Mädchen und Jungen, die in den letzten Monaten mindestens 2-3 Mal pro Monat schikaniert wurden (Opfer)“ aus HBSC-Team Deutschland, 2012, S.4

**p<0,01; n.s.: nicht signifikant

	Familiärer Wohlstand	Migrationshintergrund		
		Kein	Einseitig	Beidseitig
In den letzten Monaten mindestens 2 bis 3 Mal pro Monat dabei mitgemacht haben, wenn jemand schikaniert wurde (n _{TäterInnen} =4.921)	Niedrig	9,3	9,1	9,4
	Mittel	9,0	10,1	11,7
	Hoch	9,7	12,2	13,4
In den letzten Monaten mindestens 2 bis 3 Mal pro Monat schikaniert worden sein. (n _{Opfer} =4.912)	Niedrig	12,8	6,8	11,6
	Mittel	13,2	9,3	9,9
	Hoch	8,6	9,2	7,8

Abbildung 3.2 „Häufigkeitsverteilung von Jugendlichen, die in den letzten Monaten jemanden schikaniert haben (TäterInnen) bzw. schikaniert worden sind (Opfer), nach familiärem Wohlstand in Abhängigkeit vom Migrationshintergrund“ aus HBSC-Team Deutschland, 2012, S.3

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Mobbing in der Schule keine Seltenheit darstellt und daher besondere Beachtung verdient. Es zeigt sich eine Jungendominanz, die in der HBSC-Studie damit begründet wird, dass Jungen Gewalt als probates Mittel zur Demonstration von Männlichkeit nutzen und eher zu externalisierenden Verhaltensauffälligkeiten neigen.

3.3 Exkurs - Studien zum Mobbing durch Lehrer

Dieser Exkurs in die Studien zum Mobbing durch Lehrer soll zur Verdeutlichung der Bedeutung des Lehrers für das Klassenklima dienen. Lehrer sind neben den Eltern wichtige Identifikationspersonen für Schüler, sie geben wichtige Regeln und Normen vor und bieten Orientierung für die Heranwachsenden. Bezüglich der Ausübung von Gewalt wird von ihnen eine klare Positionierung und entschlossenes Eingreifen erwartet. Doch wie wirkt es sich aus, wenn Lehrer selbst einzelne Schüler ausgrenzen, bedrohen oder demütigen? Diese Frage soll im Folgenden beantwortet werden.

Schüler leiden nicht nur unter unfäi rem Verhalten von Mitschülern, sondern auch unter pädagogisch unerlaubtem Verhalten von Lehrern. Dabei gleichen sich viele Verhaltensweisen von Schülern und Lehrern bezüglich des Mobblings (z.B. Bewerfen mit Gegenständen, gewaltsames Entfernen aus dem Unterricht, Beleidigungen und öffentliches Bloßstellen). Ein angespanntes Lehrer-Schüler-Verhältnis überträgt sich auf die gesamte Klasse und die Beziehungen untereinander. Schikanen durch Lehrer, beispielsweise auf Grund von Fehlern oder der Unwissenheit von einzelnen Schülern stellen geradezu eine Erlaubnis für Schüler dar, dies zu kopieren. (vgl. Scheithauer et. al., 2007, S.58f)

Die von Volker Krumm (Erziehungswissenschaftler der Uni Salzburg) über Jahre durchgeführten Interviews mit Schülern ergaben, dass sich 38%-51% der 12-14-jährigen und 27%-37% der 17-18-jährigen von Lehrern innerhalb der vorangegangenen 4 Wochen ungerecht behandelt, verletzt oder von ihnen provoziert fühlten. (vgl. Krumm, 1997). Weiter stellen Krumm und Weiß in ihrer Studie „Ungerechte Lehrer“ fest, dass die Kränkungen im Durchschnitt als „schwer“ erlebt wurden und nachhaltiger als die Kränkungen durch Schüler sind. Die Befragten äußern häufig belastende emotionale und physiologische Folgen des kränkenden Lehrerverhaltens. Weiterhin hat das negative Verhalten von Lehrern gegenüber Schülern einen, zumindest in diesem Fach, leistungsvermindernden Effekt. (vgl. Krumm; Weiß, 2000)

Eine andere Schülerbefragung von Baier et. al. (2009) der Jahre 2007/2008 stellt fest, dass körperliche Gewalt von Lehrern gegenüber Schülern mit 2,5% der Befragten eine Seltenheit darstellt. 25% geben jedoch an, von Lehrern lächerlich gemacht bzw. gemein behandelt worden zu sein, was allein noch kein Merkmal von Mobbing darstellt aber dennoch Grund zum Nach-und Umdenken gibt.

4. Psycho-soziale Folgen von Mobbing

Mit der Überschrift „Psycho-soziale Folgen von Mobbing“ soll dargestellt werden, dass von einer Einheit individueller psychischer Bedingungen und sozialem Gefüge, in welchem der Betroffene sich aufhält, ausgegangen wird. Beides lässt sich nur schwer voneinander trennen, da Angriffe auf eine Person immer sowohl psychische Folgen für die Person selbst aber auch Auswirkungen auf das soziale Umfeld und dessen Gegenreaktion hat. Aus diesem Grund sind mit dem Begriff „Folgen“ im Weiteren immer Auswirkungen auf das Individuum selbst als auch seine Position im sozialen Umfeld gemeint.

Obwohl auch die Folgen für die Täter von Mobbing nicht von der Hand zu weisen sind, soll sich dieses Kapitel überwiegend den Folgen für Opfer widmen. Dabei wird neben allgemeinen Fakten sowohl auf kurzfristige als auch langfristige Resultate eingegangen. Weiterhin soll auf 6 ausgewählte psychosoziale Ergebnisse von Mobbing genauer eingegangen werden, um den Zusammenhang von Mobbing und den psychischen Belastungen, die ein Kind durch dieses Ereignis erlebt, zu verdeutlichen. Dazu werden fiktive Verhaltensanalysen entwickelt, die die Gedanken- und Gefühlswelt im jeweiligen Fall deutlich machen sollen. Diese beruhen sowohl auf literarisch belegten Darstellungen als auch der verhaltenstherapeutischen Ausbildung der Autorin.

4.1 Faktoren der Viktimisierung

Vor dem Hintergrund vielfacher Befunde handelt es sich bei Mobbing um ein „klinisch relevantes Problem mit ausgeprägten einhergehenden bzw. folgenden psychischen und Gesundheitsproblemen sowie psychosozialen Belastungen.“ (Scheithauer et. al., 2007, S.69) Besonders in der Entwicklungsphase kurz vor und während der Pubertät spielt der Einfluss von Gleichaltrigen, die Anerkennung der Peergroup und die Zugehörigkeit zu einer Gruppe eine entscheidende Rolle. Sie fungiert als Schutzraum bei der Ablösung von den Eltern und bietet neue Erfahrungs- und Lernmöglichkeiten. Durch Mobbing, welches den Austausch mit anderen behindert, werden die Entwicklung zum selbstbewussten Erwachsenen und das Wachsen eines positiven Selbstwertgefühls gehemmt. (vgl. Dambach, 2006)

Scheithauer et. al. (2007) führen aus, dass verschiedene Eigenschaften der Opfer bestimmen, ob und in welchem Ausmaß wiederholte Viktimisierungen einen negativen Effekt ausüben. Dies bedeutet, dass es bestimmte Resilienzfaktoren geben muss, die den Prozess der Opferwerdung verhindern bzw. eingrenzen können.

Gollnick (2008) nennt dafür neben einer hohen Regulationskraft (Regulierung von Emotionen, Situationen, Interaktionen und Selbstbeherrschung) folgende Möglichkeiten:

„Im individuellen Bereich

- eine in sich gefestigte Persönlichkeit,
- eine positive Lebenseinstellung,
- eine Belastbarkeit,
- eine Leidensfähigkeit,
- eine Kompromissfähigkeit,
- eine Kommunikationsfähigkeit,
- eine Leistungsbereitschaft,
- eine starke Zielorientierung, unter die alles andere gestellt wird

Im sozialen Bereich

- keine totale Isolierung
- keine totale Ausgrenzung im Sinne der Liquidierung (Verlassen der Schule),
- eine allgemeine Arbeitsüberlast aller (Klausuren, Abitur) mit Folge der Dekonzentration
- eine zeitliche Begrenzung des Zusammenlebens“ (Gollnick, 2008, S.97)

Auf der anderen Seite stellt die o.g. Aussage dar, dass es Personen gibt, die besonders auf Mobbing reagieren und von negativen Effekten betroffen sind (siehe auch Kapitel 2.6).

Persönliche Risikofaktoren stellen beim Opfer dabei „negative interpersonelle/Problemlösefertigkeiten, geringe emotionale Kompetenzen, negatives Selbstkonzept, niedriges Selbstwertgefühl, geringe Popularität, oftmals Zurückweisungen in der Gleichaltrigengruppe, Ängstlichkeit, körperliche Schwäche, z.T. äußerliche Auffälligkeiten (z.B. Übergewicht), niedriger sozialer Status“ (Scheithauer; Hayer, 2008, S.389) dar.

Familiäre Risikofaktoren sind bei Opfern meist ein „restriktiver und überbehütender elterlicher Erziehungsstil, „Zuviel“ an Unterstützung, Einmischung in kindliche Angelegenheiten, Väter sind distanziert, negativ und kalt, körperliche Misshandlungen durch Eltern“. (Scheithauer; Hayer, 2008, S.390) Schulische Risikofaktoren sind z.B. das Schweigen gegenüber Lehrern und Eltern, Ignorieren des Mobbing durch den Lehrer und fehlendes Eingreifen der Eltern. (vgl. Scheithauer; Hayer, 2008)

4.2 Allgemeine Aussagen zu psycho-sozialen Folgen

In der Literatur ist eine Vielzahl von möglichen psycho-sozialen Folgen des Mobbing zu finden. Dies liegt in der Tatsache begründet, dass die Reaktion eines Individuums auf eine derartige Erfahrung insgesamt sehr verschieden sein kann und von biologischen, individuellen und sozio-kulturellen Bedingungen abhängt. Hier soll auf die am häufigsten auftretenden Folgen von Mobbing eingegangen werden. Es besteht demnach kein Anspruch auf Vollständigkeit.

In der folgenden Tabelle von Scheithauer et al. (2007) sind zusammenfassend mögliche kurz- und langfristige Folgen bzw. einhergehende Bedingungen von Mobbing dargestellt.

Bullies	Victims
<ul style="list-style-type: none">• negatives Selbstwertgefühl• Ablehnung durch Peers• Beziehungsprobleme• Depression• Suizidgedanken und -versuche• aggressiv-dissoziales Verhalten• Delinquenz• Störung des Sozialverhaltens• Hyperaktivität• vermindertes prosoziales Verhalten	<ul style="list-style-type: none">• Gefühle der Unkontrollierbarkeit, Hilflosigkeit• negatives Selbstwertgefühl• externale Kontrollüberzeugung• Gefühle des Selbstmitleids sowie Selbstbeschuldigungen• persönliche Abwertungen• Isolation/Einsamkeitsgefühle• Angstsymptome• Gefühle der Traurigkeit• Depression• Beziehungsprobleme• Suizidgedanken und -versuche• psychosomatische Beschwerden (z.B. Schlafstörungen, Kopf-, Bauchschmerzen)• Bettnässen• gestörtes Essverhalten• Leistungsabfall in der Schule• Meiden der Schule

Abbildung 4 „Kurz- und langfristige Folgen bzw. einhergehende Bedingungen von Bullying“ aus Scheithauer et. al., 2007, S.69

Vergleicht man die Liste der Folgen für Täter mit der der Opfer, wird deutlich, dass ein Übergewicht auf Seiten der Opfer besteht und beide Seiten sich in vielen Punkten ähneln. So bestehen beidseits negative Selbstwertgefühle, Beziehungsprobleme, Depression sowie Suizidgedanken- und versuche. Neben den Gemeinsamkeiten werden bei den Opfern vor allem negative Gefühle (Hilflosigkeit, negatives Selbstwertgefühl, Selbstbeschuldigung) und internale psychische Probleme (Angst, Depression, Suizidgedanken, psychosomatische Beschwerden, Bettnässen, gestörtes Essverhalten) festgehalten.

Da wie bereits einleitend beschrieben, die Auswirkungen nicht allein auf das Opfer bezogen werden können, sollen diese im Folgenden in Bezug auf eine Klassenstruktur durch das Teufelskreis-Schema von Spröder et. al. verdeutlicht werden.

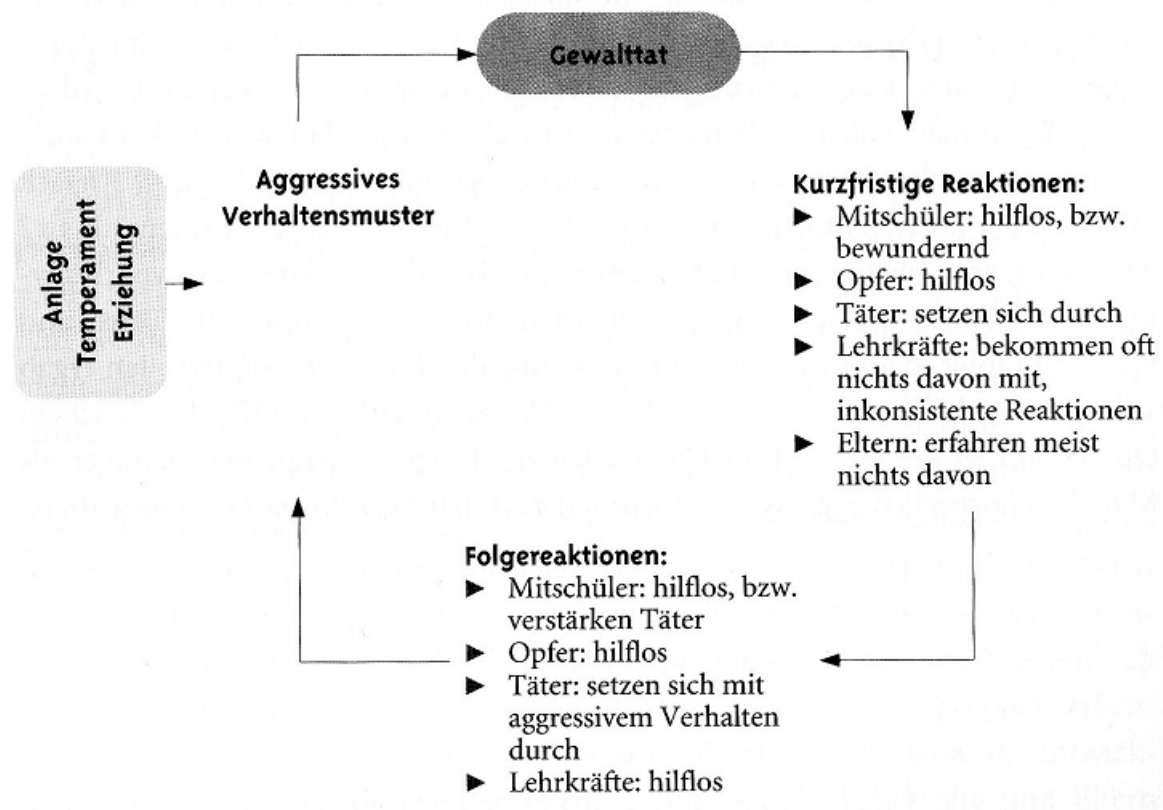


Abbildung 5 „Teufelskreis des Bullying“ aus Spröder et. al, 2008, S. 8

Im „Teufelskreis des Bullying“ von Spröder et. al. (2008) wird dargestellt, wie die unterschiedlichen Beteiligten auf eine Gewalttat reagieren. Wobei das Opfer sowohl in der kurzfristigen als auch in der Folgeaktion hilflos bleibt, ändern sich die Verhaltensweisen von Mitschülern, Tätern und Lehrkräften. Wobei sich der Täter stets auf aggressivere Weise gegenüber dem Opfer durchsetzt, entwickeln sich aus den Mitschülern, die bisher allenfalls bewundernd dem Täter gegenüber standen, nun auch Unterstützer des Täters. In diesem Stadium des Mobbing kommt es zwar dazu, dass Lehrern diese Situation nicht unbemerkt bleibt, meist stehen sie dem aber dennoch hilflos entgegen. Eltern werden bereits in der kurzfristigen Reaktion ausgeklammert, da sie meist nichts von der belastenden Situation ihrer Kinder erfahren. Im Folgenden kommt es auf die Anlage, das Temperament und die Erziehung des Opfers an, ob es auch aggressive Verhaltensmuster entwickelt, Opfer bleibt oder eine angemessene Lösung des Problems findet.

4.3 Kurzfristige Folgen

Zunächst sollen einige Signale von Kindern, die auch als kurzfristige Folgen gewertet werden können in Form einer Tabelle von Jannan (2010) dargestellt werden. Sie bieten die Möglichkeit zum frühzeitigen Erkennen von Mobbing durch Lehrer, Eltern und andere Bezugspersonen:

Das Kind:

- „kommt bedrückt nach Hause oder wirkt häufig launisch und aggressiv (z.B. gegenüber Geschwistern);
- zeigt ungewöhnliche Verhaltensweisen (z.B. häufiger Rückzug ins Zimmer, ungewöhnlich hoher Medienkonsum);
- erhält keine Einladungen mehr zu Geburtstagsfeiern;
- wirkt unsicher, das Selbstwertgefühl nimmt immer mehr ab (erkennbar z.B. an einem starken Abfall in den schulischen Leistungen);
- zieht sich immer mehr in sich zurück, trifft sich nicht mehr mit Freunden, hat kein Interesse mehr an Hobbys;
- will nicht mehr in die Schule gehen, entwickelt Schulangst;
- schwänzt, wenn der Leidensdruck sehr hoch ist, vielleicht sogar die Schule;
- will nicht mehr mit Bus oder Bahn zur Schule fahren (weil es dort schikaniert wird, dies nennt man >Schulweg-Mobbing<);
- kommt häufig mit beschädigter Kleidung oder kaputten Schulsachen nach Hause;
- verliert angeblich immer wieder Geld (dieses wird gebraucht, um die Mobber zu bezahlen);
- hat immer häufiger körperliche Beschwerden, z.B. Bauch- oder Kopfschmerzen. Meist treten die Symptome am Sonntag bzw. kurz vor Schulbeginn auf.“ (Jannan, 2010, S.17)

Deegener und Körner (2011) beschreiben unter Kurzzeitfolgen erste Reaktionen auf Mobbing. So empfinden Opfer in erster Linie Wut, Trauer und Verletztheit. Setzt sich das Mobbing-Geschehen fort, werden Erlebens- und Verhaltensprobleme, Konzentrationsprobleme, körperliche Beschwerden, Ängste und Depression entwickelt. Scheithauer et. al. (2007), stellen Ergebnisse aus verschiedenen Untersuchungen vor, wobei direkte Reaktionen von Mobbingopfern untersucht wurden. Daraus geht hervor, dass sich Mädchen nach derartigen Ereignissen häufiger traurig und schlecht fühlen sowie hilfloses Verhalten zeigen. Sie neigen zu Selbstmitleid, ziehen sich zurück und versuchen die Situationen künftig zu meiden. Jungen hingegen fühlen sich häufiger wütend und gehen eher dazu über, sich an den Tätern zu rächen. Vor allem im Kindergartenalter schlagen Jungen eher zurück, statt die Situation zu verlassen.

Der „gemobbte Mensch“ (Gollnick, 2008, S.114) erlebt bei Mobbing Gewalt derartig, dass er

- „in der Verfügungsgewalt eines anderen Menschen oder von anderen Menschen ist,
- er ihnen nicht total aber oftmals weitgehend wehrlos und ohnmächtig ausgeliefert ist,
- er in seinem Stolz, in seiner Selbstachtung gedemütigt wird,
- er ungleichwertig im Hinblick auf andere ist,
- er – zunächst ungestraft, weil unentdeckt – manipuliert werden kann (Verfügbarkeit über ihn, Befriedigung des Machtanspruchs),
- er mit einer Verkehrung des Täter-Opfer-Schemas konfrontiert wird (Schuldzuweisung: Opfer ist Täter).“ (Gollnick, 2008, S.114)

Gollnick (2008) führt in seinem Werk „Schulische Mobbing-Fälle, Analysen und Strategien“ weiterhin an, dass es bei Mobbing kurzfristig zur „sozialen, kommunikativen und emotionalen Ausgrenzung und somit zu Isolationserlebnissen“ (Gollnick, 2008, S. 76) kommt. Diese Isolation bedeutet oft eine Konzentration und Fixierung auf die eigenen Probleme, welches den Blick auf positive Dinge und Tendenzen verstellt und somit eine Art Alternativlosigkeit darstellt. Als weitere kurzfristige Folge der Ausgrenzung durch Mobber werden Selbstzweifel durch erlebten Mangel an Akzeptanz benannt. Dies ist dadurch zu begründen, dass die Betroffenen zunächst sich selbst als Ursache des Mobblings sehen und sich fragen, was sie falsch gemacht, gesagt oder wahrgenommen haben. Sie werden in ihrem Wertgefüge gebrochen, wertvolle und geliebte Persönlichkeiten zu sein.

Zur Kompensation dieser Situation suchen Betroffene oft Schutz und Sicherheit bei Lehrkräften und verwickeln sie in Gespräche, damit sie nicht allein bei den anderen sein müssen. Weitere Handlungsalternativen, um sich sicherer zu fühlen, sind das Verstecken auf der Toilette während der Pausenzeiten, Unterschlupf in der Bibliothek suchen, vor der Tür warten bis die Lehrperson eintrifft oder sich in der Nähe des Lehrerzimmers aufhalten. Eine weitere Art, diesem Problem entgegen zu wirken, sind Anpassungsversuche. In diesem Sinne verteilen Kinder Geschenke an Mitschüler, machen sich zum Klassenclown oder lachen obwohl sie geärgert werden, um die Situation dadurch erträglicher zu machen. Auch ist es möglich, dass sie sich nahezu selbstaufgebend an andere anzupassen versuchen und verzweifelt nach Anschluss suchen.

4.4 Langfristige Folgen

Als langfristige Folgen können sich mit zunehmender Häufigkeit des Mobbing gesundheitliche Probleme, wie Schlafstörungen, Bettnässen sowie Kopf- und Bauchschmerzen manifestieren. Viele Opfer leiden ihr gesamtes Leben an Ängsten, niedrigem Selbstwert und anderen psycho-sozialen Problemen. Auch im späteren Leben geraten sie immer wieder in die Opferrolle und haben Schwierigkeiten, Freundschaften zu schließen, die Beziehungen im Berufs- und Lebensalltag sind beeinträchtigt und sie haben weniger Erfolg als ihre Arbeitskollegen. (vgl. Deegener; Körner, 2011)

Bezogen auf das Mobbing wird eine Einstellung deutlich, die zur Aufgabe der eigenen Selbstüberzeugung und Selbstwirksamkeit und demnach völliger Resignation führt. Möglich wären hier Gedanken, wie „Egal was ich tue, es wird nicht besser“ und „die Anderen finden immer einen Grund mich nicht zu mögen“. Daraus folgen laut klassischer Verhaltensanalyse (vgl. Sulz, 2011) auch negative Gefühle, wie Trauer, Hilflosigkeit und Wut, mit denen die Betroffenen meist nur schwer allein umgehen können. Als weitere Folge in diesem Teufelskreis verhalten sich Betroffene, resultierend aus diesen Gedanken und Gefühlen meist ängstlich, zurückgezogen und depressiv. Dabei besteht die Gefahr, dass diese Verhaltensweisen nicht nur Folge der Viktimisierung sind, sondern auch eine erneute Opferwerdung durch Mitschüler begünstigen. (vgl. Scheithauer et. al., 2007)

Zudem besteht das Risiko, dass sich diese negativen Selbstwahrnehmungen konsolidieren und auch durch spätere positive Erfahrungen mit anderen Personen nur noch schwer verändern lassen. Jedoch besteht auch die Möglichkeit, dass sich mit dem Verlassen der Schule neue Erfahrungsräume für die bisherigen Opfer auftun, die das Selbstwertgefühl und die Freude am Leben wieder positiv beeinflussen. (vgl. Scheithauer et. al., 2007)

Ebenso wird in Gollnicks Analysen von schulischen Mobbingfällen (2008) dargestellt, dass die Konsequenz aus dem Ausschluss vom schulischen Alltag und dessen Aufgaben (Übernahme von Ämtern, Organisationsaufgaben etc.) die individuellen Entfaltungs- und Entwicklungsmöglichkeiten eines Kindes einschränkt. Daraus resultieren „Destabilisierung, Erfolgsvorenthalte, Misserfolge, Blockierungen“ (Gollnick, 2008, S.113). Dieser Ausschluss von Erfolgserlebnissen und dem Gefühl von Selbstwirksamkeit kann wiederum dazu führen, dass Probleme generell größer eingeschätzt werden als sie sind, Unsicherheit bezüglich bestimmten Risiken, Angst sich zu Entscheiden und ein Mangel an Durchsetzungsvermögen herrscht. Auch das Ausgrenzen aus der „gruppenspezifischen Wertrangposition“ (Gollnick, 2008, S.113), d.h. der Position in der Klasse und der damit einhergehenden Stellung und Rolle ist langfristig gesehen eine Zerstörung des Selbstwertgefühls und der Ich-Stärke.

Scheithauer und Hayer (2008) definieren die langfristigen psychischen Folgen von Mobbing für Opfer nach der ICD-10 (International Classification of Diseases) wie folgt:

- Depressive Episoden und andere affektive Störungen (F32 mit und ohne somatischem Syndrom)
- Schulangst/Schulverweigerung (F40 Phobien)
- Akute Belastungsreaktion (F43.0)
- Posttraumatische Belastungsstörung (F43.1)
- Persönlichkeitsveränderungen (F62.0 andauernde Persönlichkeitsveränderung nach Extrembelastung)

(vgl. Remschmidt, Schmidt, Poustka, 2006)

4.5 Psycho-soziale Auffälligkeiten im Zusammenhang mit Mobbing

Mobbing und Leistungsschwächen

Gollnick (2008) führt aus, dass relativ schnell nach Mobbingenerlebnissen Leistungsschwächen und Leistungsbrüche auftreten, die meist erst spät von Eltern oder Lehrern realisiert und thematisiert werden.

Grund für diese Tatsache ist, dass betroffene Kinder sich im Unterricht kaum noch konzentrieren können und sich ihre Gedanken meist mit der belastenden Situation befassen. Auch die Beteiligung am Unterricht verringert sich bzw. bleibt völlig aus, da die Kinder Angst haben, sich damit erneut lächerlich und angreifbar zu machen. Schlechte Noten und Ermahnungen durch Lehrer haben gegenüber den Drangsalierungen und Ausgrenzungen der Mitschüler kein Gewicht mehr. Ebenso stellen Hausaufgaben fortan eine Schwierigkeit dar, da auch hier die nötige Aufmerksamkeit oft fehlt und mit zunehmender Verschlechterung der Lernstoff nicht mehr adäquat erfasst werden kann. (vgl. Blum; Beck, 2014)

In Form einer Verhaltensanalyse sind in der Klassensituation folgende Kognitionen denkbar: „Bestimmt passiert mir gleich wieder etwas“ und „Ich muss aufpassen, dass mir keiner etwas tut“. Verbunden sind diese Gedanken emotional mit großer Unsicherheit und Anspannung. Physiologisch sind folgende Begleiterscheinungen möglich: schwitzende Hände, starkes Herzklopfen und unsteter Blick. Motorisch kann es zum Einen zu unruhigem Bewegen auf dem Stuhl oder Zappeln mit den Beinen kommen. Zum anderen ist ein Erstarren in der Situation mit nur kaum bemerkbaren Bewegungen denkbar. Kurzfristig positiv könnte das angepasst, ruhige Verhalten dazu führen, von anderen tatsächlich nicht bemerkt zu werden und zumindest zeitweise den Attacken zu entgehen.

Die kurzfristig negative Folge dessen und der Beschäftigung mit möglichen Mobbingattacken ist eine verminderte Konzentrationsfähigkeit und eine verkürzte Aufmerksamkeitsspanne im Unterricht. Langfristig negativ ergeben sich deutliche Leistungsschwächen, Probleme bei den Hausaufgaben und Konflikte mit Lehrern und Eltern.

Mobbing und Scham

Im Bezug auf Mobbing spielt das Gefühl von Scham sowohl kurz- als auch langfristig eine entscheidende Rolle. Die wahrgenommene Schwäche und Unfähigkeit, sich selbst wirksam zu wehren kann dazu führen, dass sich das Kind zu sehr schämt, um es den Eltern oder anderen wichtigen Bezugspersonen zu sagen. Ebenso entsteht in dem betroffenen Schüler ein Gefühl der Hilf- und Ausweglosigkeit, was zu einem insgesamt negativen Lebensgefühl führt, da die Sicht auf Möglichkeiten angemessener Problembewältigung blockiert ist. (vgl. Werner, 2013) Besonders Jungen, die immer noch die Sätze „Jungen müssen ihre Probleme selber lösen“ mit auf den Weg bekommen, schämen sich, wenn sie sich gegenüber dem Täter nicht durchsetzen können. Beleidigungen, Ausgrenzung und das Wegnehmen von Eigentum kränkt sie, ähnlich wie Mädchen, in ihrem Stolz. (vgl. Jannan, 2010)

Eine Verhaltensanalyse dieser Situation könnte wie folgt beschrieben werden. Gefolgt auf Beleidigungen eines Mitschülers laufen beim Betroffenen Kognitionen, wie „Jetzt lachen alle über mich“ und „Jetzt habe ich mich total blamiert“ ab. Begleitet werden diese Gedanken emotional von den Gefühlen Scham und Hilflosigkeit. Physiologisch können starkes Herzklopfen, zitterige Hände oder Erröten bezeichnend sein. Motorisch kommt es in den häufigsten Fällen zu einem Kleinmachen und In-sich-zusammenfallen des Körpers, um sich möglichst unsichtbar zu machen. Als kurzfristig positive Konsequenz dieses Verhaltens ist zu benennen, dass das Opfer durch das fehlende Wehren gegen die Beleidigungen erwartet, die Blamierung sei bald wieder vergessen. Kurzfristig negativ kommt es zu einer starken inneren Verletztheit und dem Gefühl von Ausgeliefertsein gegenüber den Attacken der Anderen. Langfristig negativ senken derartige Vorfälle das Selbstbewusstsein und verstärken Angst- und Einsamkeitsgefühle.

Mobbing und Angst

Auch Angst ist ein häufiges Resultat von Mobbingerlebnissen. Opfer fürchten sich meist täglich vor erneuten Übergriffen durch die Täter, verhalten sich besonders vorsichtig und unsicher und vermeiden, wenn möglich für sie als gefährlich eingeschätzte Situationen.

Sie versuchen sich durch eine geduckte, defensive Körperhaltung quasi unsichtbar zu machen. Sie tragen den Kopf gesenkt, halten nur kaum Blickkontakt und ihre Stimme wird leiser, um den Angriffen zu entgehen. Oft kommt es auch dazu, dass betroffene Kinder, nicht mehr in die Schule wollen, somatische Beschwerden entwickeln oder erfinden, damit Eltern ihnen diesen Wunsch gewähren. Auch verweigern sie die Teilnahme an Schulveranstaltungen und Klassenfahrten, erfinden dafür Entschuldigungen und Krankheiten. Die Kinder ziehen sich in diesem Fall zurück, weinen viel, wirken bedrückt und sind nicht mehr ansprechbar. (vgl. Blum, 2014) Wird dies von den Erziehungsberechtigten nicht erkannt oder gar toleriert, verstärken sie die Angstreaktion und die Tendenz des Kindes, vor gefährlichen Situationen zu flüchten, verfestigt sich. (vgl. Olweus, 2006)

Weiterhin befürchten die Betroffenen meist, dass alles noch schlimmer wird, wenn sie darüber reden und sich jemandem anvertrauen, da sie glauben, andere könnten das Problem auch nicht lösen. Manchmal besteht auch die Befürchtung, nicht ernst genommen zu werden und mit pauschalen Ratschlägen versorgt zu werden. (vgl. Jannan, 2010) Es ist sogar oft so, dass Eltern ihrem Kind empfehlen, nicht über die Situation zu sprechen und sie für sich zu behalten („Halte durch, das geht schon irgendwann vorbei“). Diese Einstellung führt zur Verfestigung der Mobbingssituation, verringert das Selbstwertgefühl und verstärkt defensives Verhalten. (vgl. Jannan, 2010)

Auch besteht die Möglichkeit, dass Elternteile früher unter ähnlichen Erfahrungen gelitten haben und somit unfähig zu einer adäquaten Beratung ihres Kindes sind. So kann es sein, dass sie bewusst weghören oder Ratschläge verteilen, die in ihrer früheren Situation vielleicht geholfen hätten, aber der aktuellen Situation ihres Kindes nicht angepasst erscheint. Begleitet wird dies durch wenig hilfreiche Sätze, wie „Geh denen aus dem Weg“ oder „Lass dir nichts gefallen“. Sowohl das Befolgen der Ratschläge, als auch die Wahrnehmung, dass auch die Eltern nicht hilfreich zu Seite stehen, verschlechtert die Situation des Opfers in den meisten Fällen. Sie leiden dann zusätzlich an dem Unverständnis der Eltern und fühlen sich in ihren Sorgen und Ängsten nicht ernst genommen.

Im Sinne einer Verhaltensanalyse kann hier im fiktiven Fall einer Angstsituation im Zusammenhang mit Mobbing von folgenden Kognitionen ausgegangen werden: „Hoffentlich passiert mir heute nichts“ und „Ich möchte nicht mehr in die Schule“. Begleitet werden diese Gedanken emotional von Gefühlen der Angst und Hilflosigkeit. Physiologisch sind auch in diesem Fall starkes Herzklopfen, innere Anspannung und Hitzegefühle denkbar. Motorisch führt dies zu einer defensiven Körperhaltung, Nervosität und verstärkter Aufmerksamkeit für mögliche Risiken.

Auch die Vermeidung durch tatsächliche oder vorgetäuschte Krankheiten der Schule und anderer schulischer Veranstaltungen ist vorstellbar. Kurzfristig positive Konsequenz der defensiven Körperhaltung oder gar der Vermeidung von Schule, kann ein zeitlich begrenztes Ausbleiben von Schikanen und ähnlichem sein.

Durch die erhöhte Konzentration auf möglicherweise gefährdende Situationen kann unter Umständen vermieden werden, gemobbt zu werden, indem diese Momente frühzeitig erkannt und gemieden werden. Kurzfristig negativ ergibt sich aus dem ängstlichen Verhalten die Konsequenz, dass durch derartiges Verhalten das Risiko steigt, erneut Opfer von Mobbing zu werden. Des Weiteren blockieren die überstarken Ängste den Blick auf Möglichkeiten zur adäquaten Problemlösung. Langfristig negativ nehmen sich die Betroffenen als wehrlose Opfer wahr, das Gefühl der Selbstwirksamkeit verringert sich und es kommt zu psychosomatischen Beschwerden. Auch das Vortäuschen derartiger Krankheiten als Ausweg aus der belastenden Situation, hat langfristig zur Folge, dass sich dadurch die Angstsymptome verstärken. Langfristig positiv kann durch die Vermeidung der Schule die Aufmerksamkeit des sozialen Umfelds erregt werden und somit möglicherweise hilfreiche Schritte eingeleitet werden.

Mobbing und Wut

In einigen Fällen kommt es vor, dass Kinder nach dem Erleben von Ausgrenzung bei scheinbar kleinsten Anlässen „explodieren“, im Unterricht stören, „ausrasten“ ohne benennen zu können warum, andere provozieren und unangemessene Äußerungen und Handlungen ausüben. In diesem Fall geraten sie oft zum eigenen Nachteil in den Fokus von Lehrpersonen und werden zudem von ihnen gemaßregelt. (vgl. Blum, 2014)

Gebauer (2007) ergänzt in seinem Werk „Mobbing in der Schule“, dass die innere Leere, die durch Mobbing entsteht, Raum für die Ausbreitung von Wut und Hass lässt. Eine naheliegende Strategie dieses nur schwer aushaltbare Gefühl abzuschwächen, ist die Projektion auf andere - meist schwächere Personen. So kann erfahrene Gewalt zur erneuten Gewaltausübung gegenüber als weniger machtvoll wahrgenommenen Menschen führen. Weiterhin kann es zu Autoaggressionen kommen, indem sich die Wut auf den eigenen Körper und die eigene Person richtet.

Dazu gehören sowohl direkte Maßnahmen, wie sich selbst zu schlagen oder zu ritzen aber auch riskantes Verhalten, bei welchem Verletzungen bewusst in Kauf genommen werden.

Diese Form der Kompensation von Mobbing Erfahrungen kann zum Einen eine Art von Selbstbestrafung darstellen aber andererseits auch eine Maßnahme sein, um sich selbst wieder zu spüren. Des Weiteren kann sich die Wut, die die innere Leere nach derartigen Geschehnissen füllt, auch die Eltern zum Ziel haben. Dies kann sowohl dadurch begründet sein, dass sich die generelle Unzufriedenheit mit der Situation in der Schule auf das häusliche Umfeld überträgt und Eltern zu Personen werden, bei denen diese Aggressionen ausagiert werden können. Aber es besteht auch die Möglichkeit, dass Kinder darüber wütend sind, dass Eltern die unsagbare Problematik des Kindes nicht von selbst erkennen und helfen. Eltern erkennen zwar häufig, dass etwas sich an ihrem Kind verändert hat, fragen jedoch meist zu wenig nach und nutzen andere Erklärungen, um sich zu beruhigen. (vgl. Jannan, 2010)

Verhaltensanalytisch kann in diesem Fall von folgenden Kognitionen ausgegangen werden: „Ich hasse die“ und „Ich halte das nicht mehr aus“. Diese Gedanken führen emotional zu Wut und Hassgefühlen gegenüber den Tätern und anderen unterstützenden Mitschülern. Physiologisch sind eine angespannte Körperhaltung, Erröten oder das Ballen der Fäuste möglich. Motorisch geht der Betroffene hier in externalisierende Verhaltensweisen, wie schreien, toben, explodieren und möglicherweise Zerstören von Gegenständen über. Kurzfristig positive Konsequenz dieser Wutreaktionen kann eine emotionale Entlastung sein, wonach es der betreffenden Person besser geht. Kurzfristig negativ kann es zu Schuldgefühlen kommen, da Mobbingopfer in der Regel ein ausgeprägtes Rechts- und Unrechtsbewusstsein besitzen. Langfristig positiv ist es möglich, dass andauernde Wutreaktionen die Aufmerksamkeit auf das Opfer ziehen und der Wunsch des sozialen Umfelds nach Klärung dieser Verhaltensänderung zur Lösung des Problems beiträgt. Langfristig negativ ist eine Manifestierung des negativen Selbstbilds, psychosomatischer Beschwerden und anderer psychischer Belastungen denkbar.

Mobbing und Essstörungen

Nicht nur wenn Kinder auf Grund von Übergewicht geärgert werden, sondern auch als Normalgewichtiger kann eine Essstörung aus der Mobbing Situation resultieren. Dafür sind, wie bereits beschrieben, bestimmte Prädispositionen entscheidend. Bei einer insgesamt sehr selbstzweifelnden Persönlichkeit und wenig stabilisierenden familiären und soziokulturellen Faktoren, kann Ausgrenzung in Form von Mobbing ein Auslöser der Essstörung sein.

Diese Bedrohungen des Selbstwertgefühls und des Kontrollvermögens können in psychischen Konflikten und Problemen resultieren, die in einer Art anorektischer oder bulimischer Kompensation zu bewältigen versucht werden. Auch das andere Extrem - eine Bewältigung in Form von verstärktem Essverhalten ist denkbar. Hier spielt der positive Effekt des Essens auf das Wohlbefinden und die Psyche eine entscheidende Rolle. Verstärkend kommt hinzu, dass sich Essstörungen mit großer Wahrscheinlichkeit in der Adoleszenz manifestieren. (vgl. Steinhausen, 2005)

Betrachtet man diesen Zusammenhang verhaltensanalytisch, so kann von Kognitionen wie „Ich ertrage das nicht länger“ und „Ich muss mir selbst helfen aber wie?“ berichtet werden. Emotional spiegeln sich diese Gedanken in Traurigkeit und Unsicherheit wider und werden physiologisch von innerer Unruhe, einem Gefühl der Leere oder somatischen Beschwerden begleitet. Motorisch kommt es folglich zur reduzierten oder vermehrten Nahrungsaufnahme. In ersterem Fall hat dies als positive Konsequenz einen Wiedergewinn der Kontrolle über den eigenen Körper. In dem anderen Fall hat die vermehrte Nahrungsaufnahme den positiven Effekt, dass sie durch die Ausschüttung bestimmter Stoffe im Körper zur Verbesserung des Wohlbefindens führt. Kurzfristig negativ kann es in beiden Fällen zu Schuld- und Schamgefühlen kommen, die langfristig (auch durch die Gewichtsab- oder zunahme) in erneuten Mobbing Erfahrungen münden können. Auch können diese Arten der defizitären Nahrungsaufnahme zur Entwicklung schwerwiegender Essstörungen führen, die nur schwer erkenn- und behandelbar sind.

Mobbing und Suizid

Untersuchungen, die den Begriff „Bullicide“ (bully=Opfer, cide-Endsilbe von suicid=Selbstmord) geprägt haben, stellen dar, dass im Zusammenhang mit Mobbing neben Depressionen und Suizidgedanken auch Suizidversuche und Suizide stattgefunden haben. Scheithauer et. al., 2007, S. 68 entkräften diese Thesen jedoch mit dem Hinweis, dass „die Bedingungen, die das Risiko für einen Schüler erhöhen viktimisiert zu werden, auch Risikobedingungen für Suizid bzw. Suizidversuche darstellen.“

Es liegen demnach gemeinsame Risikobedingungen zu Grunde und das Mobbing kann nicht als direkte Ursache gesehen werden. Dies würde bedeuten, dass präventive Programme, die bekannten Risikobedingungen frühzeitig durch entsprechende Maßnahmen generell verbessern könnten. Es ist jedoch auch bekannt, dass Täter und Täter/Opfer ein erhöhtes Depressions- und Suizidrisiko aufweisen. Somit sollten Präventionsprogramme nicht nur auf Opfer, sondern auch auf Täter/Opfer abgestimmt sein. (vgl. Scheithauer et. al., 2007, S.68)

Eine Verhaltensanalyse beruht hier auf Kognitionen, wie „Es gibt keinen anderen Ausweg“ und „Niemand kann mir helfen“. Emotional wird dies von Hilflosigkeit und purer Verzweiflung begleitet. Physiologisch kann man innerer Unruhe oder aber von Entspannung nach dem Abfinden mit der gewählten Lösungsvariante sprechen. Motorisch vermeiden Betroffene, die sich für diesen Weg entschieden haben, den Kontakt zu Bezugspersonen und ziehen sich bis zur Durchführung oder dem Versuch des Suizids zurück. (vgl. Scheithauer et. al., 2007) Als langfristig positive Konsequenz gehen Betroffene davon aus, dass durch die Tat (vollzogen oder nicht) die Mobbinghandlungen enden. Kurzfristig positiv kann ein Suizidversuch die Aufmerksamkeit und Hilfe des sozialen Umfelds nach sich ziehen und auch langfristig zum Erkennen von Hilfsmöglichkeiten und Ressourcen führen. Kurzfristig negativ erleben sie nach einem Suizidversuch neben körperlichen Schmerzen auch massive Zweifel an ihrer Tat. Langfristig negativ gesehen, kann sich das negative Selbstbild verstärken und diese traumatische Erfahrung ein Leben lang begleitend sein.

5. Mögliche Hilfen im Landkreis Nordsachsen

Dieses Kapitel soll sich mit den Möglichkeiten der Hilfe für von Mobbing betroffene Kinder im Landkreis Nordsachsen beschäftigen. Dieser Teil Sachsens unterhält mit 47 Grundschulen, 14 Mittelschulen, 6 Gymnasien, 7 Förderschulen und 5 Berufsschulen insgesamt 79 öffentlich getragene Bildungseinrichtungen. (vgl. Kreistag des Landkreises Nordsachsen, 2012) Er befindet sich im Bundesland Sachsen und grenzt an die Bundesländer Sachsen Anhalt und Brandenburg. Auf einer Fläche von rund 2.020 km² leben ca. 217.000 Einwohner in 12 Städten und 25 Gemeinden. Der Sitz der Landkreisverwaltung befindet sich in Torgau im Schloss Hartenfels. In Oschatz, Eilenburg und Delitzsch befinden sich weitere Verwaltungsstandorte des Landkreises Nordsachsen. Da der Landkreis überwiegend ländlich geprägt ist, wird auf die Erhaltung des dörflichen Charakters der kleineren Orte besonders Wert gelegt. Die gute Wohnqualität des Landkreises zeichnet sich auch durch seine Nähe zu sozialen, kulturellen und sportlichen Einrichtungen aus. Er verfügt über moderne Bildungs- und Gesundheitseinrichtungen sowie ein reiches Vereinsleben auf sportlichem und kulturellem Gebiet. (siehe auch www.landkreis-nordsachsen.de)

In diesem Kapitel sollen Interventionen auf Schul-, Klassen und persönlicher Ebene, dargestellt werden. Dabei soll ein Konzept, der No-Blame-Approach, durchgeführt von der Erziehungsberatungsstelle Oschatz, genauer beleuchtet werden, um einen genauen Einblick in den Ablauf derartiger Projekte zu erhalten. Auch die Arbeit mit Eltern, deren Kinder in der Schule mit Mobbing konfrontiert sind, soll Erwähnung finden. Abschließend sollen therapeutische Maßnahmen zur Verbesserung der Mobbingssituation dargestellt werden, wobei sich auf verhaltenstherapeutische Methoden beschränkt wird. Zuletzt soll beispielhaft auf präventive Ansätze im Landkreis Nordsachsen verwiesen werden. Ziel ist es, Hilfsmöglichkeiten im Landkreis exemplarisch aufzuzeigen, zu beschreiben und zu diskutieren. Da jedoch keine umfangreiche Analyse, stattfand, kann nicht von Vollständigkeit der dargestellten Hilfen gesprochen werden. Erzielt wurden diese Ergebnisse durch Recherchen und Nachfragen bei verschiedenen Schulen, Erziehungsberatungsstellen und anderen Trägern sozialer Dienste.

5.1 Interventionen gegen Mobbing

Interventionen gegen Mobbing beziehen sich direkt auf ausgeübte Gewalt, Ausgrenzung und Herabsetzung des Selbstwertes gegenüber einzelnen oder mehreren Schülern, um diese zukünftig zu verhindern. Hierfür zu nennen sind zum einen moralistische Ansätze, die auf dem Appell an Respekt und Toleranz im sozialen Miteinander beruhen.

Ziel ist es dabei, einen gewissen Druck auf die Täter auszuüben und sie so zur Verhaltensmodifikation zu bewegen. Dieser Ansatz wird jedoch kritisch bewertet, da er zu unspezifisch ansetzt.

Weitere Maßnahmen gegen Mobbing beruhen auf legalistischen (bestrafenden) Ansätzen. Dabei werden für Regelbrüche unterschiedlich hohe und in Art und Weise differenzierte Strafen verhängen, die der Täter verbüßen muss. Die Möglichkeiten der Schule in Form von Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen tätig zu werden sind im §39 des Schulgesetzes zu finden. Als Vorteil nennen Scheithauer et. al. (2007), dass diese Intervention relativ schnell eine Klarstellung bestehender Regeln und eine Ablehnung von Gewalt verdeutlichen. Nachteilig wirkt sich die nötige Aufklärung in diesen Fällen aus, die meist sehr langwierig und kompliziert verläuft. Auch wirken Sanktionen für eine bestimmte Gruppe von Tätern nur in mangelhafter Weise und erzeugen Racheversuche. Weiterhin ist vorstellbar, dass diese Regeln zu inkonsequent, zu rigoros oder zu willkürlich durchgesetzt werden, was die Unzufriedenheit in der Klasse nur verstärkt und die Aussöhnung von Täter und Opfer in keiner Weise berücksichtigt.

Humanistische Ansätze versuchen die Mobbingssituation individuell nachzuvollziehen und zu verstehen. Ziel ist es dabei, das Verhalten, die Gedanken und Gefühle des Täters durch Zuhören und Kommunizieren zu verändern. Dabei wird angestrebt, beim Täter „Empathie für die Opfer zu fördern, Rahmenbedingungen ohne Beschuldigungen und Vorwürfe zu installieren, verantwortungsbewusstes Verhalten zu evozieren, Bullying als Gruppenphänomen zu betrachten und die weiteren Entwicklungen zu überwachen sowie fortlaufend erwünschte Verhaltensweisen zu bekräftigen“. (Scheithauer et. al., 2007, S.130) Dies setzt eine Freiheit von Vorurteilen gegenüber dem Täter, die Bereitschaft mit ihm zu kooperieren und langfristige Lösungen in Betracht zu ziehen, voraus. Jedoch ist auch die Bereitschaft des Täters zu einer derartigen Lösung von Belang, was diesen Prozess schwierig und unsicher machen kann. (vgl. Scheithauer et. al., 2007) Ein Beispiel für diese Methodik ist der No-Blame-Approach, welcher im folgenden Kapitel genauer betrachtet werden soll.

Im Landkreis Nordsachsen war durch Recherchen und Nachfragen, die, so ist anzumerken, immer auf individuellem Kenntnisstand und Meinung der Lehrer und Schulleiter beruhen, in den unterschiedlichen Schulen zu erfahren, dass hauptsächlich eine Kombination aus verschiedenen Ansätzen besteht. Vor allem, wenn Lehrer sich nicht sicher sind, kommen moralistische Ansätze zum Tragen. Dies geschieht in Form von Belehrungen der Schüler, Aktualisierung der Klassenregeln und Einbeziehung des Themas, beispielsweise im Ethikunterricht.

Ebenso bestehen Kombinationen von moralistischen- und bestrafenden Maßnahmen. So kann zum Beispiel das Aktualisieren der Klassenregeln im Zusammenhang mit einem Mobbingvorfall die Einleitung zur Besprechung möglicher Sanktionen bei diesem Regelverstoß sein und somit auf gemeinschaftlicher Ebene über eine angemessene Bestrafung diskutiert werden. Dabei reicht die Bandbreite von Schreiben eines Entschuldigungsbriefes, Wiedergutmachung in Form von Ersatz beschädigter Sachen des Opfers über Nachsitzen bis hin zur Suspendierung bei wiederholten Gewalttaten. Das Einbeziehen der Eltern als Interventionsmethode bleibt jedoch meist im Entscheidungsbereich des Lehrers und der Schulleitung. Wie bereits genannt, ist für diese Methode eine ausreichende Klarheit über den Sachverhalt von Nöten, bei der Mitschüler aus Angst nicht immer hilfreich zuarbeiten, sodass das Schweigen erst überbrückt werden muss.

Auch eine Kombination aus, an die Normen appellierenden Methoden und humanistischem Ansatz wird in Einzelfällen umgesetzt. Dabei findet sowohl eine Besprechung der erwünschten Normen als auch ein Versuch des Verstehens des Mobblings statt. Dies kann auf unterschiedlichen Ebenen geschehen. Zum Einen ist es möglich, die gesamte Klasse in das Erkennen von Zusammenhängen einzubeziehen und zu verdeutlichen, dass es nicht um Bestrafung und gegenseitige Vorwürfe, sondern langfristige Verhaltensmodifikation der gesamten Klasse geht. Dieses Konzept erfordert jedoch viel Zeit und Engagement des Lehrers und wird deshalb meist in Form von Einzelgesprächen mit Täter und Opfer, z.B. durch den Klassenlehrer, Schulsozialarbeiter oder den Vertrauenslehrer durchgeführt.

Eine Kombination von bestrafenden- und humanistischen Ansätzen im Umgang mit Mobbing erscheint auf den ersten Blick wenig sinnvoll, wird aber an manchen Schulen des Landkreises praktiziert. Dabei wird den Schülern einerseits vermittelt, dass es um die Förderung von Empathie für das Opfer sowie das Verstehen der Beweg- und Hintergründe der Tat geht. Andererseits drohen Strafen auf Mobbinghandlungen, denen der Täter entgehen möchte und somit der Verbesserung seiner Verhaltensweisen eventuell nicht ehrlich und/oder nicht freiwillig gegenüber steht. Ein Erfolg dieser Methode wäre jedoch, wenn das Kooperieren mit dem Täter zu einer langfristigen Lösung führt und trotzdem eine Strafe in angemessener Form zur Sicherung des Erreichten und Abschreckung anderer erfolgt.

5.2 Der „No-Blame-Approach“

Dieser vorrangig humanistisch ausgerichtete Ansatz soll im Folgenden genauer dargestellt werden, da er sowohl handlungspraktisch und lösungsorientiert erscheint. Weiterhin ist er auch der Ansatzpunkt des „Projektes gegen Gewalt und Ausgrenzung im Klassenzimmer“ der Erziehungsberatungsstelle Oschatz, welches ich zeitweilig begleiten durfte und in dessen Rahmen abschließende Befragung stattfand.

Der „No-Blame-Approach“ (wörtlich: Ansatz ohne Beschuldigung) ist mittlerweile bundesweit bekannt und wichtiger Bestandteil in Schulkonzepten zur Vermeidung und Verbesserung von Mobbing Situationen geworden. Entwickelt wurde er in England Anfang der 90er Jahre von Barbara Maines und Georg Robinson. Wesentlich beeinflusst wurde dieser Ansatz von der lösungsorientierten Kurztherapie und beinhaltet die Thesen, dass

- „positive Veränderungen in komplexen Situationen auf Basis kleiner Schritte geschehen;
- Bei Analysen nicht die Frage „Wie ist es?“ und „Wie kam es dazu?“, sondern die Frage „Was macht den Unterschied zwischen besser und schlechter aus?“ im Zentrum der Betrachtung steht;
- Anstelle des umfassenden Verstehenwollens das konkrete Handeln mit Blick auf eine positive Veränderung in der Zukunft tritt;
- Allen Beteiligten grundsätzlich unterstellt werden kann, an positiven Veränderungen interessiert zu sein.“ (Blum; Beck, 2014, S.61)

Die Erziehungsberatungsstelle in Oschatz, in Trägerschaft des Internationalen Bunds, bietet dieses für die Schulen im Bezirk Torgau-Oschatz kostenfreie Projekt seit 7 Jahren an und wird finanziell durch das örtliche Jugendamt unterstützt (vgl. Jugendhilfeplan, 2013). Nachzulesen sind die Aufgaben dieser Hilfe zur Erziehung nach SGB VIII unter der Internetseite: <http://www.internationaler-bund.de/angebote/standort/202832/8031/>.

Die Zielgruppe lässt sich auf 3 Jahre (als präventive Maßnahme in Kindergärten) bis 23 Jahre (bei der Durchführung an Berufsschulen) begrenzen. Dabei wird großes Vertrauen in Kinder- und Jugendliche und deren Kompetenzen gelegt und eine Problemlösung auf Augenhöhe angestrebt. Die Lösungsfokussierung dieses Ansatzes, die vermeidet, dass das Opfer über alle erniedrigenden Taten sprechen muss, erleichtert es ihnen, am Prozess teilzunehmen.

Die Blickrichtung des Ansatzes geht in die Zukunft und nicht auf bisher schief gelaufene Strukturen, sodass ein Verzicht auf Schuldzuweisungen und Sanktionen erfolgt. Der Zugang zu diesem Projekt erfolgt entweder durch allgemeines Interesse der Schule, Lehrer oder Klasse an einem Projekttag zum Thema Mobbing oder durch Bekanntwerden von Mobbingfällen an Schulen durch Lehrer, Eltern oder betroffene Kinder. In letzterem Fall wird die Initiative seitens der Erziehungsberatungsstelle gezeigt und die Schule auf diese Möglichkeit hingewiesen.

Ziel dieses Projektes ist es:

- eine klare Positionierung der verantwortlichen Erzieher und Lehrer zu erreichen und sie dazu zu befähigen eine deutliche Botschaft gegen Gewalt und Mobbing zu senden.
- Transparenz und Öffentlichkeit zu schaffen, ohne das Mobbing benannt oder vorangegangene Taten thematisiert werden.
- Diejenigen Schüler, die das Mobbing beobachtet, geduldet und verschwiegen haben zur Unterstützung des Opfers zu aktivieren.
- Bloßstellung, Blamieren und Vorwürfe zu vermeiden, um den Tätern und Opfern einen Weg aus dem Teufelskreis zu ermöglichen.
- Die Schüler, die am besten über das Problem und dessen Lösung Bescheid wissen um Hilfe und Unterstützung zu bitten. (vgl. Beck, Blum, 2014)

Der Ablauf des Projektes

Der Ablauf des Projektes hängt von den Vorbedingungen der Klasse ab. Falls es bereits einen akut Betroffenen gibt, der sich an die Erziehungsberatungsstelle wendet, laufen im Vorfeld Einzelgespräche mit dem Opfer, die dazu dienen ihn über die Durchführung des Projektes zu informieren und ihn dafür zu stärken. Dabei soll Zuversicht, Sicherheit und Engagement vermittelt werden, sodass der Betroffene Vertrauen in diese Intervention erlangt. Es wird dabei nicht nach den konkreten Handlungen der Täter, sondern nur nach deren Namen und möglichen Unterstützern gefragt. Auch kann es nötig und gewünscht sein, die Eltern des Betroffenen im Vorfeld über Mobbing und die mögliche Hilfe des Projekts in der Schule zu informieren, um eine Entspannung der Situation auch auf häuslicher Ebene zu erreichen.

Der nächste Schritt ist die Darstellung der Mobbingssituation gegenüber der Schule, ohne dabei den Betreffenden namentlich zu nennen. Das Projekt wird dem jeweiligen Klassenlehrer als Möglichkeit zur Verbesserung von Gewalt und Ausgrenzung vorgestellt. In den meisten Fällen wird dieses Unterstützungsangebot dankend angenommen, da Lehrer dieser Thematik selbst oft hilflos und unsicher gegenüber stehen.

Später wird sich über einen schnellstmöglichen Zeitpunkt und den nötigen Rahmen abgestimmt. Zeitlich gesehen erfordert das Projekt in der Grundschule in der Regel 3 Stunden und an Schulen mit älteren Kindern ca. 6 Stunden. Wichtig ist es, dem Lehrer die Verantwortung für seine Klasse zu verdeutlichen und darauf zu bestehen, dass er an diesem Projekt vollständig teilnimmt, die Schüler darauf vorbereitet und sich auch danach für das Weiterbestehen erreichter Ziele engagiert.

Nachfolgend kann mit dem Projekt in der Klasse begonnen werden, wobei der Projektleiter nach der Vorstellung der eigenen Person und des Arbeitsumfelds einen theoretischen Einstieg zum Thema Mobbing formuliert. Dieser soll dazu dienen, die Klasse über Mobbing aufzuklären und Sensibilität für die Opfer erzeugen. Dabei wird das Modell des Teufelskreises (siehe Kapitel 4.2) vorgestellt und mit den Schülern diskutiert. Es ist wichtig stets darauf hinzuweisen, dass Mobbing nicht nur zwischen Täter und Opfer stattfindet, sondern ein Klassenphänomen darstellt, an dem alle beteiligt sind. Dies weckt das Verantwortungsbewusstsein der Schüler und eröffnet ihnen eine andere Sichtweise auf die Problematik. Das Zeigen einer Filmsequenz zur Förderung von Empathie und Verständnis gegenüber den Opfern, findet durch den zeitlichen Rahmen selten an Grundschulen statt.

Danach wird in Form eines Fragebogens (siehe Anhang 3) erhoben, in wie weit sich die Schüler in ihrer Klasse wohlfühlen, wie sie das Klima, den Zusammenhalt, ihre eigene Position und das Verhalten der Mitschüler in ihrer Klasse einschätzen sowie welche Wünsche sie im Bezug auf ihre Klasse und die Mitschüler haben. Während einer Pause werden diese dann vom Projektleiter durch Auszählung ausgewertet und interpretiert. Nach der Pause wird diese Erhebung zum Thema gemacht, indem die Zahlen zunächst vorgestellt werden und anschließend die Meinung zu diesem Thema erfragt wird. In den meisten Fällen muss dazu ermutigt werden, dass die Schüler zu diesen Zahlen Stellung beziehen und insbesondere das oder die Opfer sich zeigen.

Im weiteren Verlauf wird mit den Schülern über die belastende Situation gesprochen. Auch Täter werden identifiziert und dazu ermutigt, sich zu ihrem Verhalten zu äußern. Hierbei geht es nicht um Rechtfertigungen, sondern darum mit ihm so zu kooperieren, dass er eine gewisse Einsicht in sein Fehlverhalten erhält und sich an den Wünschen an das Klima, den Zusammenhalt und andere Bedingungen der Klasse oder der Schule beteiligen kann. Um diese Wünsche nach gegenseitiger Akzeptanz, Respekt und fairer Behandlung langfristig umsetzen zu können, werden Unterstützungsgruppen gebildet, die als Hilfe des pädagogischen Personals bei der Umsetzung der gesteckten Ziele verstanden werden.

Sie setzen sich in der Regel zu 50% aus Mobbingakteuren (Täter und Mitläufer) und zu 50% aus Schülern zusammen, die bisher unbeteiligt an den Mobbinghandlungen waren und eine konstruktive Rolle bei der Lösung des Problems spielen könnten. (vgl. Blum, Beck, 2014) Dazu bietet es sich an, die gesamte Klasse und den Lehrer in den Entscheidungsprozess, wer diese Unterstützungsgruppe bildet, einzubeziehen und über Vorschläge abzustimmen. Die Aufgaben der Unterstützungsgruppe werden vom Projektleiter nicht vorgegeben, sondern in der Gruppe erarbeitet.

Dabei entstehen von Unterstützern Ideen, wie „Ich hole X von der Schule ab und gehe mit ihr zur Schule“ und Akteure formulieren häufig Sätze, wie „Dann lass ich X eben in Ruhe“ und „Ich kann ja mal morgens Hallo sagen“ (Blum; Beck, 2014, S.130). Die Verantwortung zur Überprüfung einer Verbesserung der Situation und entsprechender Maßnahmen obliegt jedoch dem Klassenlehrer. Es wird dazu geraten, einmal wöchentlich eine Klassenleiterstunde durchzuführen, in der die gesamte Klasse mit dem Lehrer den Prozess reflektiert, neue Ideen zur Unterstützung entwickeln oder alte Strategien überarbeiten kann.

Zur Erprobung des neu formulierten Verhaltens innerhalb der Klasse werden Gruppenspiele zur Förderung eines respektvollen Miteinanders und gegenseitiger Akzeptanz durchgeführt, wobei darauf geachtet wird, dass sich alle Schüler ausreichend einbringen und es zu einem positiven Erlebnis für alle wird.

Abschließend wird der Projekttag gemeinsam reflektiert und die Schüler können ein Feedback zu der Methode abgeben. Seitens des Projektleiters wird ein gemeinsamer Evaluationstermin angeboten, bei welchem die neu formulierten Ziele überprüft, aufgetretene Fragen beantwortet und eine Fortsetzung von positiven Erfahrungen in der Gruppe erfolgen kann.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass dieses Projekt eine ganzheitliche und sinnvolle Intervention bei Mobbingfällen ist, sowie auch präventiv Gewalt und Ausgrenzung im Klassenzimmer begegnet. Durch die Kombination von edukativen Inhalten im Bezug auf Mobbing mit handlungspraktischen Inhalten und Möglichkeiten zur Beteiligung der Schüler erscheint es als Ansatz zur Bewältigung derartiger Probleme sehr geeignet und langfristig hilfreich.

5.3 Die Arbeit mit den Eltern

Sowohl im Rahmen von pädagogischer als auch therapeutischer Arbeit mit dem Problem Mobbing, spielt die Arbeit mit den Eltern von Tätern und Opfern eine entscheidende Rolle. Eine Beschreibung von Olweus (2006) ergibt jedoch, dass etwa nur 57% der gemobbteten Schüler in der Grundschule und 35% der Unterstufe der weiterführenden Schule mit jemandem zu Hause über die Gewalttaten gesprochen haben. Ein Großteil der Eltern wissen demnach nicht von diesen Vorfällen, auch wenn sie als besorgte Eltern, die sich für den schulischen Werdegang ihres Kindes interessieren, gelten. (vgl. Werner, 2013)

Laut Werner (2013) sollten neben Maßnahmen zur Stärkung des Opfers auch Interventionen getroffen werden, bei denen Eltern am Klärungsprozess beteiligt werden. Sie benötigen meist selbst Hilfe, in Form von sensibler Begleitung und Bestätigung ihrer erzieherischen Kompetenz, damit sie die Klärung aus Vermeidungsverhalten, Scham oder dem Wunsch nach Beendigung der Belastungen, nicht selbst in die Hand nehmen und sie somit negativ beeinflussen. Weiterhin lassen sich durch die Zusammenarbeit mit Eltern Mobbing förderliche Interaktions- und Kommunikationsmuster zwischen Eltern und Kindern aufklären bzw. verändern.

Welche hilfreichen Strategien Eltern vermittelt werden sollten, stellt Jannan (2010) dar. Insbesondere wird dabei darauf eingegangen, dass vermieden werden sollte, ein Gespräch mit dem Täter selbst oder den Eltern der Täter zu führen, da diese die Vorwürfe entweder nicht nachvollziehen können oder durch eine Bestrafung des Täters nur kurzzeitig etwas an der Situation geändert wird. Die Gespräche mit dem Lehrer sollten möglichst ohne das Kind stattfinden, damit offen von Ängsten und Sorgen berichtet werden kann. Auch sollten Entscheidungen mit dem Kind besprochen werden und dem Kind nie die Schuld an der Situation gegeben werden, da auch verschiedene Auffälligkeiten des Kindes keinem eine Rechtfertigung derartiger Ausgrenzung und Gewalt geben. Ratschläge in Richtung Lösung des Problems mit Gegengewalt oder dem Kaufen von Gewaltfreiheit durch Geld oder Süßigkeiten bringen keine Fortschritte in der Lösung des Problems. Der Weg zur Polizei, um eine Strafanzeige zu erstatten, sollte der letzte Schritt von Eltern sein, da Täter trotzdem die Schule meist nicht verlassen und eine Konfrontation von Täter und Opfer daher alltäglich bleibt und eine Verschärfung des Problems nicht auszuschließen ist. (vgl. Jannan, 2010)

Neben diesen hilfreichen Informationen zum Umgang mit ihren betroffenen Kindern benötigen Eltern Informationen zum Thema. Dafür bietet sich die Psychoedukation in Form des Teufelskreises und eine Beschreibung auslösender und aufrechterhaltender Bedingungen an. Es kann ebenso darauf hingewiesen werden, dass Internetforen und Selbsthilfegruppen zum Austausch mit ebenso betroffenen Eltern existieren.

Auch sollte Bestandteil der Elternarbeit sein, die schulische Mitwirkung anzustoßen, indem mit dem Kind gemeinsam geplant wird, welcher Lehrer ins Vertrauen gezogen wird und welche Orte in der Schule dem Kind eine gewisse Sicherheit gewährleisten können. Die Vorfälle sollten trotzdem von den Eltern dokumentiert werden, um sie notwendigerweise gegenüber der Schulaufsichtsbehörde oder im Falle eines Gerichtsverfahrens zu belegen.

Zum (Wieder-) Aufbau des Selbstvertrauens ihrer Kinder, sollte den Eltern weiterhin empfohlen werden, mit ihnen auch Aktivitäten durchzuführen, die von der aktuellen Problematik ablenken und die positiven Dinge fokussieren. Dabei sollten dem Kind Erfolgserlebnisse ermöglicht werden, z.B. in Form von interessen gebundenen Kursen und Freizeitangeboten. Sollten diese Möglichkeiten und andere opferorientierte Maßnahmen nicht die gewünschte Wirkung zeigen, ist es sinnvoll gemeinsam mit den Eltern einen Klassen- oder Schulwechsel zu besprechen.

Neben der Möglichkeit einer ambulanten Psychotherapie auf Grund der traumatischen Erfahrungen im Zusammenhang mit Mobbing bei der auch die Ängste und Sorgen der Eltern thematisiert werden, bietet der Landkreis Nordsachsen in Form von Erziehungsberatungsstellen, dem Kreisverband der AWO Nordsachsen, dem Kreiselternrat Nordsachsen, dem Verein „Weißer Ring e.V.“, dem Sozialamt in Nordsachsen und Einrichtungen der Caritas, Hilfe für betroffene Kinder und ihre Eltern. Die Gemeinsamkeit dieser sozialen Dienste liegt in der Elternarbeit dabei, dass es den Sorgeberechtigten und anderen Bezugspersonen ermöglicht wird, über ihre Gedanken und Gefühle frei zu sprechen, sie über Mobbing aufgeklärt werden und mögliche Handlungsstrategien besprochen werden können. Weiterhin bieten einige Hilfen auch Unterstützung bei Gesprächen mit Schulen an.

Weiterhin hat die Schule in Form von Elternabenden die Möglichkeit präventiv über Mobbing zu informieren und mögliche Sorgen von Eltern zu erfragen. Im Vorfeld sind auch Elternbriefe mit der Bitte, um Hinweise für Ausgrenzungen denkbar. (vgl. Kindler, 2009) Bei einem aufgetretenen Fall von Mobbing können Schulen klärende und unterstützende Gespräche mit den Eltern führen, um mögliche Schritte abzusprechen und wenn nötig Hilfsgruppen zu initiieren. Dies findet an nordsächsischen Schulen nur in seltenen Fällen statt, da zum Einen während der Elternabende nicht genügend Zeit für dieses Thema eingeplant wird und zum Anderen Lehrer sich häufig zu unsicher auf diesem Gebiet fühlen. Eltern werden in den meisten Fällen an Vertrauenslehrer oder andere beratende Fachdienste verwiesen.

5.4 Ambulante Verhaltenstherapie

Um in der ambulanten Verhaltenstherapie hilfreich wirksam zu werden, ist eine gründliche Diagnostik notwendig. Dabei wird zunächst eine Befragung der Bezugspersonen durchgeführt, um den konkreten Verdacht auf Mobbing zu klären.

Der nächste Schritt ist das Abklären des Bedingungshintergrunds durch Explorieren der Störungsvarianten. Dies erfolgt in Form eines strukturierten Interviews mit Fragen an den Patienten und die Eltern. Die Erfassung des Täter-bzw. Opfertypus findet anschließend durch Klärung der sozialen Rolle des Kindes statt. Darauf folgt die Abklärung von komorbiden psychischen Störungen, z.B. durch die Child Behaviour Checklist (Arbeitsgruppe Deutsche Child Behavior Checklist, 1998) oder das Strength and Difficulties Questionnaire (Klasen et. al., 2003). Zusammenfassend wird eine funktionelle Verhaltensanalyse erstellt, die der Identifizierung defizitärer Interaktionsmuster zwischen Kind und erwachsener Bezugsperson (Lehrer, Eltern) dient und auslösende Faktoren sowie Konsequenzen berücksichtigt. Dadurch werden Effekte positiver Verstärkung (z.B. der Patient erhält Aufmerksamkeit bei Problemverhalten) und Effekte negativer Verstärkung (z.B. die Eltern geben bei Problemverhalten nach) erkannt und später verändert.

In der Behandlung der Opfer sollten zwei zentrale Aspekte während des gesamten Therapieverlaufs berücksichtigt werden:

- „(1) Verhinderung, dass es zu weiteren Viktimisierungserlebnissen kommt und
 - (2) Bearbeitung der durch die Opferwerdung entstandenen Belastungen und Störungen“.
- (Scheithauer, Hayer, 2008, S. 387)

Zu unter (1) genanntem Punkt sind alle Interventionen auf verhaltenstherapeutischer Ebene in der Zusammenarbeit mit Eltern und Lehrer summiert. Dazu zählen z.B. Psychoedukation und regelmäßige Entwicklungsgespräche. Auf individueller Ebene ist es unverzichtbar, eine vertrauensvolle und tragfähige Beziehung zum Patienten herzustellen. Ihnen muss verdeutlicht werden, dass man ihnen glaubt und sie keine Schuld an den Vorfällen tragen. Auch Gespräche mit den Eltern zur Verdeutlichung der Wichtigkeit dieser Position sind sinnvoll. Neben dem Beziehungsaufbau, ist die Verbesserung sozialer Fertigkeiten ein wichtiges Ziel, da Opfer von Mobbing sich oft hilflos und in ihren Handlungsmöglichkeiten sehr eingeschränkt fühlen. Zudem haben sie oft Vermeidungsverhalten und Strategien entwickelt, die sie langfristig isolieren. Die Psychoedukation des Patienten und der Eltern bezüglich auslösender und aufrechterhaltender Bedingungen von Mobbing ist demnach unabdingbar. Weiterhin kann es nützlich sein, eine altersangemessene Kontaktaufnahme und Beziehungsgestaltung zu Gleichaltrigen sowie den Umgang mit problematischen Situationen zu üben.

Dies kann in Form von Rollenspielen mit positivem Feedback erfolgen. Therapeutische Hausaufgaben, die damit in Verbindung stehen, verstärken diesen Effekt und transferieren ihn in den Alltag des Patienten. So kann sozialen Ängsten und Selbstwertproblemen entgegen gewirkt werden. Auch kognitive Techniken zur Verbesserung des Selbstbilds sind wichtiger Bestandteil der Behandlung von Mobbingopfern. Dabei wird der Klient dazu ermutigt, „alternative, Selbstvertrauen stabilisierende Verhaltensalternativen zu erproben“ (Scheithauer, Hayer, 2008, S. 387). Auch die Veränderung negativer Selbstbeschreibungen, wie „Ich bin nichts wert“ und „Keiner mag mich“ zur Stärkung des Selbstwertgefühls hat sich als nützlich erwiesen. Dabei werden automatische Gedanken analysiert und geprüft, sodass Ressourcen und Hilfsmöglichkeiten erkannt werden können. Emotionsregulationstraining kann zusätzlich nötig werden, um Gefühle zu identifizieren und zu benennen, Hindernisse für das Verändern von Gefühlen zu eruieren, die Verwundbarkeit gegenüber schmerzlichen Gefühlen zu verringern, positive Ereignisse häufiger werden zu lassen, die Achtsamkeit für gegenwärtige Gefühle zu steigern, den gegenwärtigen Gefühlen entgegen zu handeln sowie Techniken der Stresstoleranz anzuwenden. (vgl. Sulz, 2011) In der Behandlung von Posttraumatischen Belastungsstörungen kommt es üblicherweise nach einer klärenden und stabilisierenden Phase auch zur Konfrontation mit den angstausslösenden Bedingungen, um die Persönlichkeit des Patienten langfristig zu festigen. Methoden zur Stressbewältigung und Entspannung sind dabei insgesamt für den Patienten nützliche Werkzeuge. Des Weiteren bieten sich Maßnahmen auf Symptomebene an, z.B. zur Verbesserung somatischer Reaktionen und depressiver Episoden. (vgl. Scheithauer, Hayer, 2008)

Im Landkreis Nordachsen existieren derzeit nur in unzureichendem Maße Verhaltenstherapeuten für Kinder- und Jugendliche und andere therapeutische Angebote zur Behandlung der psychischen Probleme in Folge von Mobbing. Laut Kassenvereinigung Sachsen widmen sich nur 4 Personen dieser Berufsgruppe dem großen Bedarf an psychotherapeutischer Hilfe. (vgl. <http://www.kvs-sachsen.de/arztsuche/pages/list.jsf>) Wartezeiten mit bis zu einem halben Jahr sind bei der Behandlung durch Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeuten keine Seltenheit. Dies ist leider ein unbefriedigender Zustand, da Kinder bei Mobbingvorfällen in der Schule schnelle, fachkundige und zielgerichtete Hilfen dringend benötigen. Gelingt es, zeitnah einen Therapeuten zu finden, so stehen die Erfolgschancen (abhängig von der Mitarbeit des Patienten, der Eltern, Schule und anderen wichtigen Bezugspersonen) positiv.

5.5 Präventive Maßnahmen

Prävention bedeutet aus „gesundheitswissenschaftlicher Perspektive die Durchführung von Maßnahmen, die dem Auftreten unerwünschter psychischer und/oder physischer Zustände entgegenwirken bzw. sie von vornherein verhindern“ (Scheithauer et. al., 2007, S.127) Präventive Maßnahmen zur Vorbeugung von Mobbing sind sehr vielfältig. Generell dienen sie der Stärkung des aktuellen oder späteren Opfers, das Problem nicht zu verschweigen, der Modifikation von teils ängstlich- zurückhaltenden oder auch faszinierten Reaktionen von Mitschülern sowie der Veränderung von hilflosem Verhalten von Lehrern und anderem Schulpersonal. Auch Eltern können präventiv über Signale von Mobbing und mögliche Hilfen informiert werden. (vgl. Scheithauer et. al., 2007)

Es existieren fünf verschiedene „Maßnahmetypen zur Gewaltverhinderung in der Schule“. (Scheithauer et. al., 2007, S. 75) Neben dem Mehr-Ebenen-Konzept, welches Inhalte aller Maßnahmen vereint, soll auf schulbezogene-, schülerbezogene-, täterbezogene- und opferbezogene Ansatzpunkte eingegangen werden.

5.5.1 schulbezogene Maßnahmen

Der schulbezogene Ansatzpunkt wird mit dem Ziel verknüpft, die Schule als Ganzes und den Unterricht sowie die pädagogischen und strukturellen Rahmenbedingungen zu verbessern. Inhaltlicher Fokus liegt dabei auf dem sozialen Klima, der Unterrichtsform, Leistungsanforderungen, Mitwirkungsmöglichkeiten durch alle Personengruppen, Schulhofgestaltung und Pausenaufsicht. (vgl. Scheithauer et. al., 2007)

Das Prinzip der *Pausenaufsicht* ist eine im Landkreis Nordsachsen gängige Methode zur Gewaltprävention. Vor allem in den längeren unterrichtsfreien Zeiten auf dem Schulhof und beim Essen wird durch Lehrer und andere schulische Mitarbeiter eine Beobachtung der Schüler gewährleistet. In kleineren Pausen, in denen ein Lehrerwechsel stattfindet, kann es jedoch zu nicht überwachten Phasen kommen, die nur schwer zu vermeiden sind. Zur Koordination dient ein in optimaler Weise mit den Lehrern abgestimmter Plan. Dabei reicht es jedoch nicht aus, dass Lehrer während der Pausen nur anwesend sind. Ein schnelles und entschlossenes Eingreifen ist unbedingt notwendig, um ein klares Signal gegen Gewalt zu setzen. Dabei sollte prinzipiell lieber zu früh als zu spät gehandelt werden. Eine „wachsame und aufmerksame Aufsicht durch Erwachsene kann sehr viel zur Verbesserung der Situation gewaltbedrohter Schüler und Schülerinnen beitragen“ (Scheithauer et. al., 2007, S.75)

Als weitere Maßnahme, die auf Schulebene im Landkreis Nordsachsen an vereinzelten Schulen existiert, kann die Durchführung von *Schulkonferenzen* genannt werden. Sie beteiligt in der Regel Klassen- und Schülersprecher, Elternräte, Lehrer und die Schulleitung. Sie findet in den meisten Schulen mindestens 1-mal pro Halbjahr statt. Hier können sowohl Maßnahmen zur Schulgestaltung und anderen strukturellen Rahmenbedingungen diskutiert werden sowie Verbesserungsvorschläge bzgl. der Unterrichtsgestaltung und der Leistungsanforderungen eingebracht werden. Weiterhin können sie auch zur Erörterung gewaltpräventiver- oder intervenierender Maßnahmen genutzt werden. Setzt man eine ausgewogene Beteiligungschance aller Vertreter verschiedener Interessen voraus, können derartige Zusammenkünfte für einen produktiven Austausch von Wahrnehmungen und Verbesserungschancen führen. Es ist dabei jedoch anzumerken, dass die Entscheidungsgewalt über Veränderungen auf Schulebene stets der Schulleitung und anderen übergeordneten Stellen obliegt und Schüler, Lehrer und Eltern bisher nur in eingeschränktem Maße mitentscheiden können.

5.5.2 schülerbezogene Maßnahmen

Schülerbezogene Maßnahmen haben zum Ziel, den Unterricht und das Verhalten von Schülern durch die Förderung sozialer Kompetenz und den Einsatz von sozialem Lernen im Unterricht und anderen Zusatzkursen zu verbessern. Der inhaltliche Fokus liegt dabei beispielsweise auf sozialem Wissen, Mobbing im Unterricht zum Thema machen, Kommunikation und gewaltfreier Konfliktlösung.

Die Einführung von *Klassenregeln gegen Gewalt* ist eine im Landkreis Nordsachsen häufig gewählte Methode zur Vorbeugung von Mobbing. Auch wenn bereits Regeln zum Verhalten in der Schule existieren, ist eine Sicherung vom sozialen Umgang innerhalb der Klasse notwendig und sinnvoll. Dabei sollten diese Regeln ganz genau formuliert werden. Wichtig ist es zudem, die Schüler an der Festlegung und Darstellung der Klassenregeln ausreichend zu beteiligen und sie, wenn möglich, von ihnen selbst erarbeiten zu lassen. Weiterhin sollte Wert darauf gelegt werden, dass es im Fall von Mobbing oder anderen Gewalttaten die Pflicht der Mitschüler ist, es den Lehrern zu melden. So kann der Unsicherheit von Mitschülern entgegengewirkt werden, die diesen Tatbestand wahrnehmen. Nach der Festlegung dieser Regeln, sollten im Idealfall regelmäßige Gespräche zur Diskussion, Erweiterung und Einhaltung geführt werden, um sie möglichst aktuell zu halten. (vgl. Blum; Beck, 2014) Hilfreiche Informationen für Lehrer bieten dabei „Themenblätter im Unterricht“ der Bundeszentrale für politische Bildung. (vgl. Gugel, 2014) Dies findet im Landkreis Nordsachsen jedoch nur selten statt, sondern es bleibt bei der Vereinbarung verschiedener Regeln im sozialen Umgang, ohne sie weiterhin zu thematisieren.

Eine weitere schülerbezogene präventive Maßnahme in nordsächsischen Schulen ist die Durchführung von sozialen Trainings. Diese werden sowohl von Lehrkräften im Rahmen von Klassenleiterstunden, als auch von externen Fachkräften, beispielsweise der Koordinierungsstelle Kompetenzentwicklung des Landkreises, durchgeführt (siehe Anhang 4). Dabei soll in Form von spielerischem Lernen, Rollenspielen und verschiedenen Aufgaben zur Verbesserung des sozialen Miteinanders, zum Perspektivwechsel und Ausprobieren verschiedener Rollen angeregt werden sowie ein Austausch über Wünsche und Vorstellungen entstehen. Auch Kennenlernaktionen bei neu zusammengeführten Klassen und Vertrauensübungen sind denkbar, um das Klima und die Kooperation in einer Klasse zu verbessern. Daneben existieren selbstbehauptungsfördernde Inhalte, die jedoch selten in praktischer Art durchgesetzt werden. In einigen Grundschulen des Landkreises existiert dafür eine Kooperation mit der örtlichen Polizei, die an einem Projekttag über Möglichkeiten der Verteidigung informiert und praktisch übt. Zum Ablauf einer derartigen Präventionsmaßnahme, unterstützt durch die Polizei Sachsen siehe <http://www.polizei.sachsen.de/de/dokumente/Landesportal/Ablauf.pdf>.

5.5.3 täterbezogene Maßnahmen

Täterbezogene Maßnahmen haben zum Ziel, eine direkte Einwirkung und langfristige Änderung des Verhaltens des möglichen Täters durch pädagogische Verhaltensmodifikation zu erreichen. Dazu zählen z.B. die Erarbeitung von Handlungsalternativen auf Klassenebene, individuelle Leistungsförderung, Einzelgespräche und Bestrafung. (vgl. Scheithauer et. al., 2007)

Im Landkreis Nordsachsen können folgende Beispiele der täterbezogenen Prävention genannt werden: Wie bereits im Kapitel 5.5.2 dargestellt, werden an einzelnen Schulen (und bei Jugendlichen ab vollendetem 14. Lebensjahr durch richterlichen Beschluss) durch ein Training sozialer Kompetenzen das gemeinsame Miteinander und soziale Regeln in der Klasse geübt. Dies kann für mögliche Täter zum Umdenken und somit zur Verhaltensmodifikation führen. Des Weiteren ist ein sofortiges Stoppen von Gewalt- oder Ausgrenzungstendenzen durch Lehrer notwendig, um die Gewaltfreiheit in der Klasse zu verdeutlichen und zu verteidigen. Dies setzt voraus, dass Lehrer derartige Situationen frühzeitig erkennen, intervenieren und mit den betreffenden Personen sprechen. Dabei stellt das rechtzeitige Eingreifen durch Lehrer auch in Nordsachsen oft ein Problem dar, da Situationen fehlgedeutet werden, Schüler nicht das typische Opfer- oder Täterbild zeigen oder aufsichtsfreie Zeiten durch Lehrerwechsel in kleineren Pausen entstehen.

Auch die Arbeit mit Schulsozialarbeitern und Vertrauenslehrern, die hauptsächlich an Mittelschulen und Gymnasien eingesetzt sind, kann durch Methoden der Streitschlichtung, z.B. den Einsatz von Reflektionsbögen bei Fehlverhalten die Ausbreitung von Gewalt verhindert werden. (vgl. Jannan, 2010) In Nordsachsen sind Schulsozialarbeiter nur für eine begrenzte Stundenzahl angestellt und Vertrauenslehrer stellen lediglich Beratungstermine für betroffene Kinder zur Verfügung. Eine Darstellung der Schulsozialarbeit an der Oberschule Oschatz kann im Anhang 5 eingesehen werden. Es ist davon auszugehen, dass der Lehrer in Mobbingfällen nicht immer sofort auf die Hilfe derartiger Fachkräfte zurück greifen kann, sondern die Situation selbst zum Thema machen oder dem Klassenlehrer übergeben muss, was oft zu einer ungünstigen Verzögerung führt.

Streitschlichterprogramme, die sowohl dem Opfer bei der Klärung des Konflikts helfen, als auch den Täter in den Fokus nehmen (vgl. Schubarth, 2010), existieren nur kaum an nordsächsischen Schulen. Ein Beispiel der Oberschule Oschatz befindet sich im Anhang 6. Dabei werden einzelne Schüler zu Experten der gewaltfreien Konfliktlösung ausgebildet und erhalten konkrete Hinweise, wo sie wenn nötig Hilfe holen können. Dabei ist jedoch darauf hinzuweisen, dass derartige Programme im Falle von Mobbing auf Grund der meist fehlenden aktiven Beteiligung des Opfers, als wenig hilfreich eingeschätzt werden. (vgl. Jannan, 2010)

5.5.4 opferbezogene Maßnahmen

Opferbezogene Maßnahmen dienen dem Schutz und der langfristigen Festigung des betroffenen Kindes. Es soll ein individueller Umgang mit schwächeren Schülern, die häufiger Opfer von Gewalt- oder Ausgrenzungsakten werden, entstehen. Dabei soll durch die Einbeziehung von Mitschülern, beispielsweise durch Patenschaften, der Anleitung zum selbstsicheren Verhalten und der Normbildung – Gewalt ist ein unerwünschtes Verhalten - zur Verbesserung beigetragen werden.

Im Landkreis Nordsachsen existieren Patenschaften durch Mitschüler für schwächere, oftmals ausgegrenzte Kinder vor allem an den Schulen, an denen die IB-Erziehungsberatungsstelle das „Projekt gegen Mobbing und Gewalt im Klassenzimmer“ durchgeführt hat, da dies ein Bestandteil des eingesetzten „No-Blame-Approach“ – Ansatzes ist, welcher bereits genauer vorgestellt wurde. Zur Einordnung kann dieses Projekt sowohl als präventiv (in Klassen, die ein allgemeines Interesse an einem Projekttag zu diesem Thema äußern) als auch als intervenierend (in Klassen, in denen der Erziehungsberatungsstelle bereits ein Mobbingfall bekannt geworden ist) gewertet werden.

Für die Fortführung dieser Patenschaften nach dem Projekt ist der Klassenlehrer verantwortlich, der dies je nach eigenem Engagement und Verfügbarkeit umsetzt.

Die Einrichtung eines Kummerkastens bzw. einer Email-Adresse für Notfälle ist ebenso eine im Landkreis noch unzureichend entwickelte Methode zur Prävention auf Ebene der Opfer. Diese bietet die Möglichkeit zur weitgehend geheimen Meldung von Mobbingerelebnissen gegenüber dem Lehrer ohne dabei einen Spießrutenlauf erwarten zu müssen. Das betroffene Kind kann in diesem Fall eine Entlastung erfahren, da es damit die Verantwortung zum Teil in die Hände des Lehrers legt. Dieser sollte professionell mit der Information umgehen und sich wenn nötig beratende Hilfe oder Unterstützung durch Schulsozialarbeiter oder Vertrauenslehrer zur Klärung heran ziehen. (vgl. Jannan, 2010)

Die Einführung eines Klassenrates, erfunden vom Reformpädagogen Celestin Freinet, welcher sich mit den Konflikten zwischen den Mitschülern beschäftigt, findet ebenso nur in wenigen Schulen Nordsachsens statt. In diesem „bestimmen die Kinder die Themen, leiten die Diskussion, geben sich Regeln, handeln aus, wie sie mit Interessenkonflikten umgehen wollen“ (Rademacher; Altenburg-van Dieken, 2011, S.14) und trainieren den Umgang mit Konflikten. Opfer haben durch die Präsenz des Lehrers die Möglichkeit, Wünsche und Bedürfnisse zu äußern, die der Lehrer optimalerweise konstruktiv und unterstützend verstärkt.

5.5.5 Das Mehr-Ebenen-Konzept

Das Mehr-Ebenen Konzept beinhaltet die Beteiligung der gesamten Schule zur Verbesserung der schulischen Bedingungen. Dabei werden je nach Konzept andere Schwerpunkte gesetzt und Schul-, Schüler-, Täter- und Opferbezogene Komponenten integriert. Beginnend mit einer Planungsphase kommt es zur Erhebung von konkreten Daten in Form von Fragebögen oder anderen Befragungsarten. Darauf folgt die Entwicklung von Interventionsstrategien zur Verbesserung der Situation auf den verschiedenen Ebenen. Anschließend werden diese umgesetzt und in geeigneten Abständen evaluiert. (vgl. Scheithauer et. al., 2007)

Laut Gugel (2014) beziehen erfolgversprechende Ansätze „die gesamte Schule ein. Alle Lehrkräfte müssen gleich reagieren und sich gegenseitig ergänzen. Auch die Eltern sollen informiert werden. Frühzeitiges Erkennen und Eingreifen ist dabei wichtig.“ (Gugel, 2014, S.2)

6. Erhebung der Einschätzungen zum Klassenklima im Landkreis Nordsachsen

Im Rahmen eines Projektes gegen Mobbing der Erziehungsberatungsstelle Oschatz, welches im Kapitel 5.2 dargestellt ist, wurde über ein Jahr (2013) eine Erhebung zum Klassenklima an verschiedenen Schulen im Landkreis Nordsachsen durchgeführt. Dies erfolgte in Form eines Fragebogens angelehnt an „M1 Analyse der Klassenstruktur“ (siehe Anhang 2) aus einer Handreichung zum Einsatz des Videofilms „Du bist schlimm“ in Schule und Unterricht von Arne Brassat und Maternus Honnen.

Zu dieser Grundlage, des von der Erziehungsberatungsstelle nur minimal modifizierten Fragebogens (siehe Anhang 3), ist zu sagen, dass in dieser Handreichung keine Hinweise auf untersuchte Gütekriterien existieren und nicht bekannt ist, ob er von den Autoren auf diese entsprechenden Standards getestet wurde. Auf Grund dessen soll die vorliegende Untersuchung nach der Formulierung des Untersuchungsziels und der Beschreibung der Untersuchungsgruppe und –methode anhand der Gütekriterien für den Einsatz von Fragebögen diskutiert und beschrieben werden. Nach der Darstellung der Ergebnisse und den statistischen Vergleichen soll ein Fazit gezogen werden, welches die Daten bezogen auf die Zielstellungen zusammenfasst.

6.1 Das Untersuchungsziel

Dem Untersuchungsziel liegt die Hypothese zu Grunde, dass viele Kinder sich in ihrer Klasse nicht ausreichend wohlfühlen und sich Verbesserungen im gegenseitigen Umgang miteinander, dem Zusammenhalt und dem Klima im Allgemeinen wünschen. Ebenso wird davon ausgegangen, dass das Problem des Mobbing an Schulen im gesamtdeutschen Gebiet verbreitet ist und kein örtlich begrenztes Phänomen darstellt, wobei demnach auch keine Abhängigkeiten von anderen regionalen Bedingungen, wie z.B. Arbeitslosenquote, Wirtschaftswachstum und Altersstruktur der Bevölkerung bestehen. Dafür ist es nötig, die Verbreitung des Problems Mobbing an Schulen für den speziellen Bereich Nordsachsen zu analysieren und möglicherweise Vergleiche zu anderen nationalen Befunden zu beschreiben. Dabei soll jedoch berücksichtigt werden, dass diese Vergleiche auf Grund der geringen Zahl von untersuchten Schulen und der örtlichen Begrenzung der Erhebung nur beschreibend stattfinden können und nicht repräsentativ sind.

Grundlage der o.g. Hypothese ist, dass das Klima in einer Klasse maßgeblich zum Auftreten von Mobbing beiträgt und somit hier ansetzende Maßnahmen gebraucht werden. Dabei wird davon ausgegangen, dass Mobbing bereits sehr früh auftritt und kein allein in der Adoleszenzphase auftretendes Problem darstellt.

Aus diesem Grund sollen vorherrschende Thesen zum Auftreten von Mobbing z.B. die Dominanztheorie von Pellegrini hinsichtlich der untersuchten Schulformen (Grundschule, Mittelschule, Gymnasium) für die ausgewählte Region untersucht werden und Vergleiche zwischen den unterschiedlichen Schulformen angestrebt werden.

Ebenso ist es das Ziel der Untersuchung, die vorliegenden Daten bezüglich Hinweisen auf Mobbing zu untersuchen. Auch wenn auf Grund der indirekten Fragestellungen keine genauen Ergebnisse für Mobbingfälle erhoben wurden, können doch besonders aus Frage 4 und 5 Rückschlüsse auf Mobbing getroffen werden. Somit sollte dargestellt werden, welche Tendenz im Bezug auf diese Art von Aggression im Klassenzimmer im Landkreis Nordsachsen vorherrscht. Weiterhin sind die Daten dahingehend zu bewerten, ob Präventions- oder Interventionsprojekte, wie sie im Kapitel 5 beschrieben werden, im ausgewählten Landkreis generell sinnvoll und nötig erscheinen, nur für bestimmte Schulformen oder Altersgruppen eine Verbesserung angezeigt ist oder kein Bedarf an Maßnahmen zur Verbesserung des Klassenklimas existiert. Dabei ist darauf hinzuweisen, dass vorliegende Arbeit keine herkömmliche Bedarfsanalyse darstellt, sondern von der Unzufriedenheit der Schüler auf einen möglichen Bedarf geschlossen wird, der jedoch nicht belegbar ist.

Auf Ursachen dieser Ergebnisse kann im Weiteren nicht detailliert eingegangen werden, da dies nicht Ziel der Untersuchung ist und den Rahmen der vorliegenden Arbeit übersteigt. Neben einem angestrebten Rückschluss auf die Notwendigkeit möglicher Hilfen im Landkreis Nordsachsen soll mit der Erhebung der Daten zum Klassenklima auch darauf aufmerksam gemacht werden, dass die Gefahr der Ausbildung o.g. möglicher psychosozialer Folgen durch Mobbing den ausgewählten Landkreis nicht verschont.

6.2 Die Untersuchungsgruppe

Im Landkreis Nordsachsen wurden 48 Schüler am Gymnasium, 106 Schüler der Mittelschule und 230 Schüler der Grundschule zu ihrer Einschätzung des Klassenklimas befragt. Die Schulform soll hier das ausschlaggebende Unterscheidungskriterium sein und im Folgenden miteinander verglichen werden.

Die unterschiedlichen Fallzahlen begründen sich sowohl in der Tatsache, dass es im Landkreis Nordsachsen deutlich mehr Grundschulen als Mittelschulen und Gymnasien gibt als auch nur eine bedeutend geringere Anzahl an Gymnasien überhaupt existiert. Des Weiteren kann eine Begründung sein, dass auf Grund dessen, dass die Auswahl der Projektklassen durch auftretende Probleme oder Auffälligkeiten geschieht, die Thematik an Gymnasien und Mittelschulen weniger brisant ist als an Grundschulen.

Dies wird jedoch durch die Erfahrung widerlegt, dass in diesem Landkreis an Grundschulen generell mehr Zeit und Engagement dem gemeinsamen Miteinander geschenkt wird und somit Projekttag dieser Art besser und häufiger realisiert werden können.

Das Alter der Befragten bewegt sich zwischen 7 und 13 Jahren. Aus entwicklungspsychologischer Sicht stellt dieses Alter sowohl die Phase der Kindheit als auch das Jugendalter dar. (vgl. Oerter; Montada, 2008). Da die untersuchten Gruppen stark in ihrer Anzahl von befragten Schülern differieren, soll hier darauf hingewiesen werden, dass der Vergleich dieser Gruppen in keinem Fall als repräsentativ zu bewerten ist. Vielmehr soll eine aktuelle Tendenz dargestellt werden, die 2013 in der untersuchten Gruppe und im untersuchten Gebiet vorherrschte.

Die Befragung fand nur an vereinzelten Schulen im Landkreis Nordsachsen statt und erhebt somit nicht den Anspruch auf Vollständigkeit. Erreicht wurden diese Schüler durch das Projekt gegen Mobbing an Schulen der Erziehungsberatungsstelle Oschatz. In diesem Konzept zur Verbesserung des Klassenklimas, stellt die Erhebung der Einschätzungen der Schüler einen zentralen Baustein dar. Aufmerksam auf diese Klasse wird die Erziehungsberatungsstelle auf verschiedenen Wegen. Zum Einen ist es möglich, dass Schulen / Lehrer auf dieses Angebot aufmerksam geworden sind und es im Rahmen eines oder mehrerer Projekttag für bestimmte Klassen als sinnvoll erachtet. In diesem Fall kontaktieren sie von selbst die Beratungsstelle und vereinbaren einen Informationstermin. Es ist jedoch anzumerken, dass auch hier eine gezielte Auswahl stattfindet. Da dieses Projekt nicht gleichzeitig an der gesamten Schule durchgeführt werden kann, wählt hier der Lehrer / die Schulleitung eine oder mehrere Klassen nach deren Kriterien aus. Zu vermuten ist, dass dieser Entscheidung bestimmte Ursachen zu Grunde liegen, die einen Bedarf der Klasse rechtfertigen. Ein anderer Weg führt über das Bekanntwerden von Schwierigkeiten in einer Klasse durch den Hilferuf von betroffenen Schülern oder deren Eltern in der Erziehungsberatungsstelle. In diesem Fall werden zunächst Einzelgespräche mit den Kindern / Jugendlichen und deren Eltern geführt, um die Situation möglichst genau zu erfassen, über Mobbing aufzuklären und um Maßnahmen auf persönlicher Ebene zur Verbesserung der kritischen Situation zu besprechen.

Ein weiterer Schritt ist dann, den zuständigen Klassenlehrer zu kontaktieren und ihm einen Projekttag zur Verbesserung des Klassenklimas anzubieten. Sollte dieser einverstanden sein, ergibt sich ein Termin zum Projekttag mit integrierter Befragung der Schüler. So befinden sich unter den Daten sowohl auf Grund von Schwierigkeiten bewusst ausgewählte Klassen, als auch bedingt zufällig, durch Interesse von Schulen / Lehrern bzw. in der Annahme einer eventuellen Gefährdung, ausgewählte Klassen.

Dies wird bei der Analyse der Fragebögen nicht berücksichtigt, was dazu führen kann, dass die Daten eine negativere Tendenz zeigen als der nationale Durchschnitt, da bereits eine Vorauswahl getroffen wurde.

6.3 Untersuchungsmethode

Diese Erhebung erfüllt die Kriterien der qualitativen Sozialforschung mit den Grundsätzen, der Darstellung der Wirklichkeit, dem Erklären durch Verstehen und der Theorieentwicklung. Bezüglich der Erhebung ist sie unstandardisiert und hat ein niedriges Messniveau, was zur Folge hat, dass die Auswertung nicht quantifizierend ist und nur eine theoretische Verallgemeinerung stattfinden kann. Im Gegensatz dazu bietet sie durch ihre Flexibilität eine große Perspektivenvariation. (vgl. Lamneck, 2005)

Die Befragung der Kinder und Jugendlichen im Landkreis Nordsachsen fand in Form eines Fragebogens angelehnt an „M1 Analyse der Klassenstruktur“ (siehe Anhang 2) aus einer Handreichung zum Einsatz des Videofilms „Du bist schlimm“ in Schule und Unterricht von Arne Brassat und Maternus Honnen (2003) im Rahmen des Projektes gegen Gewalt und Ausgrenzung im Klassenzimmer durch die Erziehungsberatungsstelle Oschatz statt. Sie erfolgte über das gesamte Kalenderjahr 2013 an mehreren Schulen des Landkreises Nordsachsen. Dabei war dieser Fragebogen fester Bestandteil des Ablaufs und wurde unmittelbar zur Diskussion vorherrschender Klassenstrukturen genutzt. Er wurde der Projektklasse jeweils einzeln ausgeteilt, mit der Bitte um ehrliche und sorgfältige Bearbeitung der Fragen zur Klassensituation. Dabei wurde darauf geachtet, dass die Kinder genug Raum zur geheimen Beantwortung der Fragen haben und sich nicht mit anderen Mitschülern abgestimmt wird. Eine zeitliche Begrenzung gab es dabei nicht. Anschließend wurde der vorliegende Fragebogen vom Projektleiter wieder eingesammelt und zur weiteren Verwendung sicher bewahrt. Eine umfangreiche statistische Darstellung konnte bisher aus zeitlichen Gründen von der Erziehungsberatungsstelle selbst nicht getätigt werden.

6.3.1 Aufbau des Fragebogens

Der Fragebogen (siehe Anhang 3) ist wie folgt aufgebaut: Es existieren 5 Fragen zum aktuellen Befinden, dem Klima und dem Zusammenhalt in der Klasse sowie zur Einschätzung der eigenen Position in der Klasse und zum Verhalten der Mitschüler. Die Fragen wurden in den entsprechenden Klassen von der Projektleiterin bzw. der Klassenlehrerin vorgelesen und beliebig oft wiederholt. Eine 6. Frage zu Wünschen bzgl. der Behandlung in der Klasse wurde durch die Erziehungsberatungsstelle ergänzt.

Bei den ersteren Fragen wird dabei durch Ordinalskalen, welche der Charakterisierung von Variablen mit Ausprägungen zwischen denen eine natürliche Rangordnung besteht (vgl. Fröhlich, 1998) dienen, die Klassensituation eingeschätzt. Dabei wird in den ersten 3 Fragen jeweils eine dreistufige Antwortstruktur vorgegeben. Bei der Einschätzung der eigenen Position in der Klasse bestehen 5 und beim Verhalten der Mitschüler 4 vorgegebene Antwortmöglichkeiten. Dabei ist eine Rangfolge bezüglich des Dominanzkriteriums (vgl. Bortz; Döring, 1995) abzulesen, die in untereinander folgenden Items vom Positiven zum Negativen strukturiert ist. Zur Auswertung dieser ordinalskalierten Fragen wurde das Microsoft-Excel-Programm zur Eingabe der vorliegenden Daten benutzt.

Auf der Grundlage dessen wurde eine Häufigkeitsverteilung bezüglich der von der jeweiligen Schulform gewählten Antwort produziert. Diese Zahlen wurden zum besseren Verständnis anschließend ins Verhältnis zur Gesamtzahl der befragten Schüler einer Schulform gesetzt, um eine Prozentangabe zu gewährleisten. Bei der Auswertung der Fragen mit Mehrfachantworten wurde die Häufigkeit der gewählten Antwort ins Verhältnis zu den insgesamt bei dieser Frage existierenden Meinungsbekundungen gesetzt. Hat also ein Schüler 3 Antwortkategorien gewählt, ist der Grundwert der Berechnung 3, obwohl nur die Einschätzung eines Schülers aufgenommen wurde. Diese Prozentangaben konnten im Weiteren grafisch dargestellt werden und dienten zur Berechnung des Mittelwertes und des Medians. Dabei stellt der Mittelwert das arithmetische Mittel der erhobenen Daten dar und wird zu Vergleichsprozessen heran gezogen. Der Median, welcher an mittlerer Stelle steht, wenn man die Werte der Größe nach sortiert, soll in diesem Fall genauere Angaben über die Tendenz der Antwortstruktur geben. Im Bezug auf die Fragen mit Mehrfachantworten wurden nach der einfachen Auszählung Antwortkombinationen (sogenannte Sets) gebildet und einzeln ausgezählt, um Verbindungen der Antworten darzustellen und zu analysieren. Hierbei kann es zu logisch erscheinenden Kombinationen, wie „ich bin eher unbeliebt“ und „manche sind gemein zu mir“ kommen als auch zu unpassend erscheinenden Antwortkombinationen, wie „die meisten mögen mich“ und „einige mögen mich“.

In Frage 6, welche durch die Beratungsstelle für Mittelschüler und Gymnasiasten auf dem Fragebogen ergänzt wurde, kann der Schüler ohne vorgegebene Antwortmöglichkeiten seine Gedanken und Wünsche schriftlich darlegen. Aus diesem Grund ist für die Auswertung der Daten eine Kategorisierung der Antworten notwendig. Dafür wurden die vorliegenden Antworten zunächst, wie in Friebertshäuser et. al. (2010) empfohlen, dahingehend gekennzeichnet, welche Themen und Aspekte vorkommen. Nach intensivem Lesen der gewählten Formulierungen wurden die Antworten Überschriften zugeordnet. (siehe Anhang 8)

Diese Auswertungskategorien werden in den Kapiteln zu Ergebnissen der Mittelschule und des Gymnasiums genauer beschrieben. Die Auswertung erfolgte dann in Form einer „zusammenfassenden Interpretation“ (Mayring; Brunner, 2010, S. 326) durch schrittweise Zusammenfassung und Reduktion der Daten.

6.3.2 Gütekriterien des eingesetzten Fragebogens

Der eingesetzte Fragebogen soll im Folgenden auf die allgemein gültigen Gütekriterien für Fragebögen (Objektivität, Reliabilität, Validität) geprüft werden.

Unter *Objektivität* wird das Ausmaß verstanden, in dem das Untersuchungsergebnis unabhängig ist von jeglichen Einflüssen außerhalb der untersuchten Person. (vgl. Fröhlich, 1998). Die Ergebnisse sollen demnach nicht vom Befragten bzw. anderen Situationsvariablen abhängig sein. Dies ist in der vorliegenden Arbeit insofern gegeben, dass jeder Fragebogen persönlich, einzeln und unter Achtung von genügend Raum zur freien und selbstbestimmten Beantwortung ausgefüllt wurde. Die Tatsache, dass das Projekt im Vorfeld psychoedukative und empathiefördernde Maßnahmen durchführt, ist ebenso in jeder Klasse und für jeden Schüler in ähnlichem Maße gegeben. Weiterhin ist durch die überwiegend geschlossenen Fragen eine größere Objektivität anzunehmen. Wodurch die Objektivität jedoch in Gefahr gerät, dass sowohl eine Frage offen gestaltet ist und somit Kategorisierungen durchlaufen musste als auch die Untersuchungssituation an sich stets abhängig von der Umgebung der Klasse / Schule war. Damit unterscheiden sich die verschiedenen Untersuchungssituationen maßgeblich voneinander. Weitere Störfaktoren der Objektivität, die hier nicht ausgeschlossen werden können, sind Störungen durch Mitschüler, Lehrer oder andere nicht beeinflussbare Bedingungen. Um eine hohe Interpretationsobjektivität zu erreichen, ist es notwendig Vergleichswerte, wie Mittelwerte oder Median zu benennen und Interpretationshinweise über die einzelnen Skalen zu liefern. Dies wurde in der vorliegenden Arbeit berücksichtigt.

Im Bezug auf die *Reliabilität*, welche die Genauigkeit darstellt, mit der eine Skala ein Merkmal misst. (vgl. Rammstedt, 2004) sollte davon ausgegangen werden können, dass dieselbe Untersuchung unter gleichen Umständen mit denselben Ergebnissen wiederholt werden könnte (Replizierbarkeit). Dabei umfasst Reliabilität verschiedene Aspekte: die Stabilität (die gleichen Ergebnisse können bei Wiederholung der Untersuchung erneut erhoben werden), die Konsistenz (alle Items, die in einem Test zusammengefasst werden, messen dasselbe Merkmal) und die Äquivalenz (es besteht eine Gleichwertigkeit der Messungen). Dieses Kriterium ist bei der vorliegenden Befragung nur bedingt gegeben.

Die Konsistenz und Äquivalenz stellen dabei weniger als die Replizierbarkeit ein Problem dar, da sie von verschiedenen Bedingungen, wie aktuelle persönliche Stimmung des Schülers, Klassensituation, aktuellen Störungen und vielen anderen negativ beeinflusst wird.

Die *Validität* gibt den „Grad der Genauigkeit an, mit der ein Verfahren tatsächlich das misst oder vorhersagt, was es messen oder vorhersagen soll.“ (Rammstedt, 2004) Sie ist demnach ein Kriterium zur Bestimmung der Belastbarkeit einer bestimmten Aussage. Da in dieser Untersuchung eine Selektion der Klassen stattfindet, die an der Untersuchung teilnimmt, die vor allem auf bekannt gewordene Probleme basiert, kann nicht von vollständiger Validität gesprochen werden. Weiterhin sind die Aussagen, die hier getroffen werden nicht generalisierbar, da sie in einem bestimmten Zeitraum (2013) in einem bestimmten Gebiet (Nordsachsen) in unterschiedlichen Schulen mit stark differierenden Fallzahlen durchgeführt wurde.

6.4 Darstellung der Ergebnisse

6.4.1 Grundschulen

Die Erhebung an Grundschulen wurde sowohl in den 1.-4.- Klassen sowie auch in Hortgruppen durchgeführt. Das Alter der Schüler beträgt i.d.R. 7-10 Jahre. Zu Gunsten des besseren Verständnisses wurden die Antwortmöglichkeiten mit sogenannten „Smiley-Gesichtern“ ergänzt, die es den Kindern ermöglichen die Antworten trotz eingeschränktem Lesevermögen zu verstehen. Zur weiteren Vereinfachung wurde die Zahl an Fragen auf 4 reduziert (aktuelles Befinden in der Klasse/Hortgruppe, Zusammenhalt der Klasse/Hortgruppe, Selbsteinschätzung des eigenen Ansehens in der Klasse/Hortgruppe und dem Verhalten der Mitschüler).

In Anhang 7.1 ist erkennbar, wie sich die 230 befragten Grundschüler in ihrer Klasse bzw. Hortgruppe fühlen. Dabei fällt auf, dass sich 59,57% der Grundschüler in ihrer Klasse/Hortgruppe wohl fühlen, 33,48% nur zum Teil zufrieden mit ihrer Klasse/Hortgruppe sind und 6,96% sich sogar schlecht in ihrer Klasse/Hortgruppe fühlen. Dies kann jedoch nicht ausschließlich auf Mobbing zurückgeführt werden. Mehrere Variablen, wie die Struktur der Schule, das Verhältnis zum Lehrer und dem Zusammenhalt in der Klasse, spielen bei dieser Einschätzung eine Rolle.

Die Frage nach dem Klima in der Klasse, dargestellt in Anhang 7.2, wurde bei der Befragung der Grundschüler nicht gestellt, da es in der Vergangenheit zu Begriffsunklarheiten gekommen ist und die Kinder bei der Differenzierung der Fragen Schwierigkeiten signalisierten.

Aus diesem Grund wird in Anhang 7.3 mit der Frage nach dem Zusammenhalt in der Klasse/Hortgruppe genauer auf das Wohlbefinden der Schüler eingegangen. Hier wird deutlich, dass ein deutlich geringerer Prozentsatz von 35,37% den Zusammenhalt als gut einschätzt, 59,39% nur teilweise mit dem Zusammenhalt zufrieden sind und 5,24% ihn als schlecht charakterisieren. Auch hier kann noch kein direkter Rückschluss auf Mobbing geführt werden, da die Determinanten dieser Aussage nicht mit der Definition von Mobbing übereinstimmen.

Anhang 7.4 stellt mit der Frage nach dem eigenen Ansehen in der Klasse/Hortgruppe eine subjektive Einschätzung der eigenen Position dar. Dabei bestehen 5 Antwortmöglichkeiten, wobei die Kinder auch mehrere Antworten kennzeichnen durften. Daraus geht hervor, dass 34,37% der Kinder zu der Einschätzung kommen, von den meisten gemocht zu werden. Im Gegensatz zu denjenigen, die einschätzen von 39,94% gemocht zu werden bewerten sich nur 2,17% als eher unbeliebt. 7,12% haben jedoch das Gefühl von anderen nicht beachtet zu werden und 16,41% der Kinder sagen sogar aus, dass andere Schüler gemein zu ihnen sind. Hier kann ein konkreter Zusammenhang zum Mobbing hergestellt werden, obwohl zu berücksichtigen ist, dass unbekannt bleibt ob es sich um andauernde Gemeinheiten und einen Machtunterschied nach der Definition handelt. Weiterhin stellt Anhang 7.5 dar, welche Antwortkombinationen (im weiteren „Sets“ genannt) in der Befragung durch Mehrfachantworten entstanden. Dabei ist zu bemerken, dass die Sets 1+3, 1+4, 1+2+3 und 1+2+4 bei allen Schulformen ungenutzt blieb, da sie nur eingeschränkt logisch erscheinen. Zum Beispiel Antwort 1 in Kombination mit Antwort 3 würde bedeuten, von den meisten gemocht zu werden und sich trotzdem unbeliebt zu fühlen, was einen Widerspruch in sich trägt. Des Weiteren treten im Bereich der Grundschule die Sets 11, 12 und 13 nicht auf, welche aus jeweils 3 Antwortmarkierungen bestehen. Da auch Set 9 und 10, welche ebenfalls aus 3 Antwortmarkierungen bestehen, sehr wenig gewählt wurden, kann davon ausgegangen werden, dass eine Tendenz dazu bestand, sich auf 2 Antwortmarkierungen zu begrenzen. Bei diesen kann festgestellt werden, dass Set 6 und Set 8 gehäuft auftreten.

Set 6 beinhaltet die Aussage, dass dieser Schüler das Gefühl hat ,von einigen gemocht, von anderen aber gemein behandelt zu werden. Dieses hier mit der Anzahl 19 am häufigsten aufgetretene Phänomen ist auch in der Literatur bekannt. Häufig stellen Mobbingopfer nicht völlige Außenseiter dar, sondern besitzen soziale Kontakte, die jedoch nicht ausreichend bei der Bewältigung des Problems helfen können (vgl. Jannan, 2010). Set 8 beschreibt einen Schüler, der sich von anderen nicht beachtet und gemein behandelt fühlt. Diese Kombination kam in der Befragung der 230 Grundschüler 10 mal vor (53 Schüler äußerten, von anderen gemein behandelt zu werden. 10 davon in Kombination damit, nicht beachtet zu werden).

Daraus kann geschlossen werden, dass dieses Set zwar in der möglichen Auswahl relativ häufig auftritt, in der Gesamtbetrachtung jedoch eher eine Seltenheit darstellt.

In Anhang 7.6 wird auf das Verhalten der Mitschüler genauer eingegangen. Hierbei existieren 4 Antwortmöglichkeiten, bei denen die Kinder mehrere auswählen dürfen. Dabei wird deutlich, dass 38,13 % der Schüler ihre Mitschüler als sehr nett einschätzen, 25,00% der Meinung sind, einige wollten immer bestimmen, 18,75 % bemerken, dass manche Schüler nicht beachtet werden und 18,13% der Schüler fällt auf, dass manche Schüler ausgelacht, geärgert und geschlagen werden. Durch letzteres Item kann zwar nicht auf die Zahl der Opfer von Mobbing jedoch auf die subjektive Sicht auf das Auftreten von Mobbing Rückschlüsse gezogen werden. Die Antwortkombinationen (Anhang 7.7) stellen sich hier wie folgt dar: Set 10, welches aussagt, dass einige Schüler nett sind, einige Schüler immer bestimmen wollen und manche Schüler ausgelacht, geschlagen und geärgert werden ist in der Befragung der Grundschüler nicht vorhanden. Da auch Set 7-9 unterrepräsentiert sind, ist hier eine Tendenz zu erkennen, sich auf 2 Antwortmarkierungen zu beschränken. Gehäuft treten im Gegensatz dazu die Sets 1-5 auf, wobei eine relative Gleichverteilung deutlich wird. Dies ist dadurch zu begründen, dass alle Antwortkombinationen logisch erscheinen und somit als sinnvolle Möglichkeiten gewählt wurden.

6.4.2 Mittelschule

Die Erhebung an Mittelschulen wurde in den Klassen 5-7 durchgeführt, sodass das Alter der befragten Schüler i.d.R. 11 bis 13 Jahre beträgt. Die Kinder hatten dabei die Gelegenheit ihre Meinungen in gekennzeichneten Flächen zu bekunden und anschließend in Frage 6 zu eigenen Wünschen Stellung zu nehmen.

In Anhang 7.1 ist dargestellt, wie sich die Kinder in ihrer Klasse fühlen. Dabei konnte erhoben werden, dass 62,26% der 106 befragten Schüler der Mittelschule sich in ihrer Klasse wohl fühlen, 35,85% auf diese Frage mit „Geht so“ geantwortet haben und 1,89% sagten aus, sich in ihrer Klasse schlecht zu fühlen. Auch hier kann, wie bei der Erhebung an der Grundschule, auf Grund der Ungenauigkeit dieser Fragestellung kein Rückschluss auf Mobbingenerlebnisse gezogen werden. Im Vergleich zu den Daten der Grundschule und des Gymnasiums fällt auf, dass ein deutlich geringerer Prozentsatz sich in seiner Klasse schlecht fühlt. Dies kann eine Vielzahl von Ursachen auf Schul-, Lehrer-, Klassen- als auch persönlicher Ebene haben, auf die in dieser Darstellung nicht genauer eingegangen werden kann.

In Anhang 7.2 wurde nach dem Klima in der Klasse gefragt. Dabei wird deutlich, dass es 41,51% als angenehm empfinden, 55,66% nur zum Teil zufrieden mit dem Klassenklima sind und 2,83% es als unangenehm bewerten. Dies macht deutlich, dass Maßnahmen zur Verbesserung des Klimas auf Klassenebene, welches selbstverständlich auch mit den konzeptionellen Bedingungen der Schule eng zusammenhängt von den Schülern als notwendig erachtet wird. Im Vergleich zum Gymnasium schätzen die Probanden der Mittelschule ihr Klassenklima insgesamt als angenehmer ein, wodurch ein erhöhter Bedarf an Gymnasien deutlich wird.

Anhang 7.3 stellt den Zusammenhalt der Klasse in den Mittelpunkt. Hier sagen 26,21% der Mittelschüler aus, der Zusammenhalt sei gut, 64,08% beantworten diese Frage mit „Geht so“ und 9,71% bewerten es als schlecht. Im Vergleich zur Grundschule sind es 4,5% mehr Schüler, die den Zusammenhalt in ihrer Klasse als schlecht bewerten, im Vergleich zu Gymnasiasten 3,4% weniger. Die Begründung dieses Zusammenhangs kann ebenso auf Ursachen in Schul-, Lehrer-, Klassen- als auch persönlicher Ebene zurückgeführt werden, auf die in dieser Darstellung nicht genauer eingegangen wird.

In Anhang 7.4 wird nach der Einschätzung der eigenen Position und des eigenen Ansehens in der Klasse gefragt. Wie in der Befragung der Grundschüler waren hier Mehrfachantworten möglich, auf die im Folgenden noch genauer eingegangen wird. Insgesamt wird deutlich, dass 26,95% zu der Einschätzung kommen, von den meisten gemocht zu werden, 52,48% sagen aus, von einigen Mitschülern gemocht zu werden und 4,96% schätzen sich als „eher unbeliebt“ ein. Von anderen nicht beachtet fühlen sich 2,84% und 12,77% leiden unter Gemeinheiten ihrer Mitschüler. Im Vergleich zur Grundschule und dem Gymnasium kann hier festgestellt werden, dass die Antwortkategorie „Die meisten mögen mich“ am geringsten vertreten ist. Der Prozentsatz der Schüler, welche einschätzen gemein behandelt zu werden befindet sich im Mittelfeld zwischen Grundschule und Gymnasium. Auch in der Befragung der Mittelschüler sind, die bereits bei dem Kapitel Grundschule genannten Sets nicht aufgetreten (siehe Anhang 7.5). Zudem kommt hinzu, dass Set 1,3,4,7-9 ebenso nicht gewählt wurde. Eine Häufigkeit tritt bei Set 6 auf, welches aussagt, dass dieser Schüler das Gefühl hat von einigen gemocht, von anderen aber gemein behandelt zu werden, was die Theorie von Jannan (2010) siehe Kapitel 6.4.1 stützt.

In Anhang 7.6 sollen die Kinder eine Meinung zum Verhalten ihrer Mitschüler äußern. Dabei fällt auf, dass nahezu die Hälfte der Befragten, einige ihrer Mitschüler als nett charakterisieren und 30,77% der Mitschüler immer bestimmen wollen. 10,44% der Schüler kommen zu der Einschätzung, dass manche Mitschüler nicht beachtet werden und dieselbe Prozentzahl sagt aus, dass manche Schüler ausgelacht, geärgert und geschlagen werden.

Im Vergleich zur Grundschule und zum Gymnasium kann hier die Aussage getroffen werden, dass sich an der Mittelschule mehr Schüler nett behandelt fühlen und weniger Schüler ausgelacht, geärgert und geschlagen werden. Die Antwortkombination 7 (Set 7) tritt bei der Analyse der Mehrfachantworten (Anhang 7.7) nicht auf. Dies bedeutet, dass kein Schüler einschätzt, dass einige Schüler nett sind, einige Schüler immer bestimmen wollen und manche Schüler nicht beachtet werden. Auch hier wird, wie bei Frage 4, eine Tendenz zur Auswahl von 2 Antwortmöglichkeiten deutlich, da auch die Sets 8-10 nur in geringem Maße auftreten. Gehäuft wird hier das Set 1 wahrgenommen, was beschreibt, dass einige Schüler nett sind und einige Schüler immer bestimmen wollen. Dabei kann nicht genau eingeschätzt werden, ob es sich bei der Beschreibung um dieselben Personen handelt, da beide Charakteristika sich nicht ausschließen oder ob von unterschiedlichen Personen ausgegangen werden kann.

Frage 6 „Wie möchtest du von deinen Mitschülern behandelt werden und was wünschst du dir von deiner Klasse“ wird in Anhang 7.8 im Vergleich zu den Wünschen von Schülern des Gymnasiums graphisch dargestellt. Hierbei wird deutlich, dass sich der Großteil der Befragten (56,36%) gegenseitige Akzeptanz wünschen. Zu dieser Kategorie zählen beispielsweise die Aussagen „niemand soll ausgegrenzt/ausgelacht/geärgert werden“, „ich möchte respektiert werden“ und „ich möchte, dass mir zugehört wird“. 14,55% sehen keine Probleme in der Klasse, worin die Aussagen „ich wünsche mir keine Veränderung“, „Alles ist ok so“ und „es gibt keine Probleme“ kategorisiert sind. 16,36% wünschen sich ein angenehmes Unterrichtsklima. In diese Kategorie zählen Aussagen, wie „ich wünsche mir eine faire Behandlung durch Lehrer und Mitschüler“, „Hilfe bei Problemen“ und „weniger Krach im Unterricht“. Einen guten Zusammenhalt wünschen sich laut den Aussagen der Mittelschüler 12,73%. Zu dieser Kategorie gehören z.B. die Wünsche nach „gegenseitiger Unterstützung“, „gemeinsamen Ausflügen“ und „gegenseitiger Unterstützung“. Im Vergleich zu Schülern des Gymnasiums fällt auf, dass mehr Schüler keine Probleme in ihrer Klasse sehen, was sich mit den Antworten auf Frage 1,2 und 5 nachvollziehen lässt. Hingegen wünschen sich mehr Schüler der Mittelschule ein angenehmes Unterrichtsklima und besseren Zusammenhalt. Es könnte daher der Rückschluss gezogen werden, dass beides an der Mittelschule weniger ausgeprägt ist. Vergleicht man diese Aussage jedoch mit den Antworten von Frage 2 und 3 wird diesbezüglich ein Widerspruch deutlich, da hier mehr Mittelschüler das Klima als angenehm und den Zusammenhalt als weniger schlecht bewerten. Es ist zu vermuten, dass dies mit unterschiedlichen Erwartungen der Schüler an das Klima und den Zusammenhalt in Verbindung steht bzw. die Frage 2 nach dem Klima in der Klasse nicht eindeutig mit der Kategorie „angenehmes Unterrichtsklima“ verglichen werden kann, da hier die Bedingungen eher auf den Unterricht an sich begrenzt werden.

6.4.3 Gymnasium

Die Erhebung am Gymnasium wurde nur in 2 Klassen der Klassenstufe 7 durchgeführt, sodass das Alter der befragten Schüler in etwa 13 Jahre beträgt. Auch hier hatten die Kinder die Gelegenheit ihre Meinungen in gekennzeichneten Flächen zu bekunden und anschließend in Frage 6 zu eigenen Wünschen Stellung zu nehmen.

Wie aus Anhang 7.1 zu lesen ist, fühlen sich 56,25% der 48 befragten Schüler des Gymnasiums in ihrer Klasse wohl, 35,42% antworten auf diese Frage mit „Geht so“ und 8,33% sagten aus, sich in ihrer Klasse schlecht zu fühlen. Auch hier kann kein Rückschluss auf Mobbing-Erlebnisse gezogen werden. Im Vergleich zur Grund- und Mittelschule stellt dieses mangelnde Wohlbefinden in der Klasse auf Grund der wenigen befragten Schüler mit 8,33% einen sehr hohen Wert dar, welcher vermutlich darauf zurück zu führen ist, dass die Befragung hauptsächlich in Klassen durchgeführt wurde, in denen der Beratungsstelle bereits Schwierigkeiten gemeldet wurden.

In Anhang 7.2 wurde nach dem Klima in der Klasse gefragt. Dabei wird deutlich, dass es 29,17% als angenehm empfinden, 68,75% nur zum Teil zufrieden mit dem Klassenklima sind und 2,08% es als unangenehm bewerten. Dies stellt ein ähnliches Ergebnis wie in der Mittelschule dar, wobei in letzterer Schulform mehr Schüler das Klima in ihrer Klasse als angenehm empfinden und am Gymnasium das Item „Geht so“ stärker genutzt wurde.

Anhang 7.3 stellt den Zusammenhalt der Klasse in den Mittelpunkt. Hier sagen 26,32% der Mittelschüler aus, der Zusammenhalt sei gut, 60,53% beantworten diese Frage mit „Geht so“ und 13,16% bewerten es als schlecht. Vergleicht man diese Daten mit denen der Grund- und Mittelschule, fällt auf, dass ein ähnlicher Anteil Mittelschüler und Gymnasiasten den Zusammenhalt als gut einschätzt, bei der Bewertung „schlecht“ jedoch deutlich mehr Gymnasiasten als Grund- und Mittelschüler diese Kategorie als zutreffend gewertet haben.

In Anhang 7.4 wird nach der Einschätzung der eigenen Position und des eigenen Ansehens in der Klasse gefragt. Dabei wird deutlich, dass 43,55% zu der Einschätzung kommen, von den meisten gemocht zu werden, 29,03% sagen aus, von einigen Mitschülern gemocht zu werden und 9,68% schätzen sich als „eher unbeliebt“ ein. Von anderen nicht beachtet fühlen sich 8,06% und 9,68% leiden unter Gemeinheiten ihrer Mitschüler. Dies stellt eine vergleichsweise positive Aussage dar, da die Zahl der Schüler, die sich von den meisten gemocht fühlen höher und die Zahl derer, die sich von anderen Schülern gemein behandelt fühlen geringer ausfällt als diese von Grund- und Mittelschule.

Bei der Auswertung der Mehrfachantworten (Anhang 7.5) kann festgestellt werden, dass bei dieser Frage nur wenige Antwortkombinationen (Sets) auftauchen. So werden neben den o.g. in allen Schulformen nicht auftretenden Sets weitere 9 nicht genutzt, was die Kombination aus 3 Antworten komplett ausschließt. Am häufigsten, wenn auch nicht von einer Häufung gesprochen werden kann, wird auch am Gymnasium das Set 6 gewählt, welches darauf hin deutet, dass ein Schüler sich von einigen gemocht, von anderen aber gemein behandelt fühlt. Dies bekräftigt erneut die in Kapitel 6.4.1 und 6.4.2 getroffene Aussage zum Bild eines Mobbingopfers.

In Anhang 7.6 sollen die Kinder eine Meinung zum Verhalten ihrer Mitschüler äußern. Dabei fällt auf, dass 37,84% einige ihrer Mitschüler als nett charakterisieren und 28,83% der Mitschüler immer bestimmen wollen. 18,92% der Schüler kommen zu der Einschätzung, dass manche Mitschüler nicht beachtet werden und eine Prozentzahl von 14,41% sagt aus, dass manche Schüler ausgelacht, geärgert und geschlagen werden. Dabei ist zu bemerken, dass vergleichsweise ähnlich viele Grundschüler einige ihrer Mitschüler als nett charakterisieren und ähnlich viele Mittelschüler aussagen, einige Mitschüler wollten immer bestimmen. Bei dem Item „Manche Schüler werden nicht beachtet“ führen die Daten der Gymnasiasten gegenüber denen von Grund- und Mittelschule. Die Einschätzung „Manche Schüler werden ausgelacht, geärgert und geschlagen“ treffen vergleichsweise durchschnittlich viele Schüler. In der Analyse der Mehrfachantworten (Anhang 7.7) kann in der Frage nach dem Verhalten der Mitschüler festgestellt werden, dass 3 Antwortkombinationen (Sets) von Schülern am Gymnasium nicht genutzt werden, wobei auch hier eine Tendenz zu der Auswahl von maximal 2 Antworten besteht, sodass Set 7,8 und 10 nicht gewählt wurden. Gehäuft tritt hier ähnlich wie bei Grund- und Mittelschülern das Set 1 auf, welches aussagt, dass einige Mitschüler sehr nett sind und einige Mitschüler immer bestimmen wollen. Diese Kombination aus Antworten stellt im Vergleich zu den beiden anderen Antwortkategorien keinen Hinweis auf Mobbing dar.

Die Frage 6, dargestellt in Anhang 7.8: „Wie möchtest du von deinen Mitschülern behandelt werden und was wünschst du dir von deiner Klasse“ wird überwiegend damit beantwortet, dass sich auch die Schüler des Gymnasiums zu 67,65% gegenseitige Akzeptanz wünschen. Zu dieser Kategorie zählen beispielsweise die Aussagen „niemand soll ausgegrenzt/ausgelacht/geärgert werden“, „ich möchte respektiert werden“ und „ich möchte, dass mir zugehört wird“. Lediglich 5,88% sehen keine Probleme in der Klasse, worin die Aussagen „ich wünsche mir keine Veränderung“, „Alles ist ok so“ und „es gibt keine Probleme“ kategorisiert sind. 14,71% wünschen sich ein angenehmes Unterrichtsklima. In diese Kategorie zählen Aussagen, wie „ich wünsche mir eine faire Behandlung durch Lehrer und Mitschüler“, „Hilfe bei Problemen“ und „weniger Krach im Unterricht“.

Einen guten Zusammenhalt wünschen sich laut den Aussagen der Gymnasiasten 11,76%. Zu dieser Kategorie gehören z.B. die Wünsche nach „gegenseitiger Unterstützung“, und „gemeinsamen Ausflügen“. Im Vergleich zu den Einschätzungen der Mittelschüler kann gesagt werden, dass eine deutlich geringere Zahl keine Probleme in der Klasse sieht. In diesem Zusammenhang muss erneut darauf hingewiesen werden, dass die Erhebung hauptsächlich in Klassen stattfand, in denen der Beratungsstelle bereits Schwierigkeiten gemeldet wurden.

Weiterhin ist die Zahl der befragten Gymnasiasten deutlich geringer als die der Mittelschüler und somit nicht repräsentativ vergleichbar. Ein leicht höherer Prozentsatz als der der Mittelschüler, wünscht sich gegenseitige Akzeptanz, wobei die Ursache dieses Unterschieds darin begründet sein könnte, dass entweder der respektvolle Umgang am Gymnasium weniger ausgeprägt ist oder unterschiedliche Erwartungen an das zusammen leben/lernen existieren. Vergleicht man die Kategorien „angenehmes Unterrichtsklima“ und „guter Zusammenhalt“ mit den Aussagen der Mittelschüler stellt man fest, dass diese Wünsche bei Gymnasiasten prozentual geringer ausfallen. Der dadurch entstehende Widerspruch zu den Antworten auf die Fragen 2 und 3 wurde bereits dargelegt.

6.5 Analyse der Mittelwerte/des Medians

Um das arithmetische Mittel der Stichprobe festzustellen wurde in der vorliegenden Arbeit der Mittelwert berechnet. Ergänzend dazu wurde der Median ermittelt, um genauere Antworttendenzen zu erkennen.

Vergleicht man die Mittelwerte/den Median der Frage 1 nach dem Wohlbefinden in der Klasse/Hortgruppe miteinander, kann insgesamt festgestellt werden, dass sich der Großteil der Schüler (59,57%) in den Klassenstufen 1-7 in ihrer Klasse/Hortgruppe wohlfühlen. Ein leichter Unterschied zwischen Mittelwert und Median, wobei der Median höher ausfällt als der Mittelwert, bei den Antwortmöglichkeiten „geht so“ und „schlecht“ deutet auf eine geringfügig negativere Einstellung zum Wohlbefinden im Vergleich zum Mittelwert hin.

Bei Frage 2 nach dem Klima in der Klasse, in welcher Mittelwert und Median identisch sind, kann insgesamt festgestellt werden, dass der Großteil der Schüler (62,21%) in den Klassenstufen 5-7 das Klima in ihrer Klasse mit „Geht so“ charakterisieren. Auch wenn diese Aussage keine eindeutige Unzufriedenheit darstellt, zeigt sie jedoch zumindest einen Bedarf zur Verbesserung auf.

Beim Vergleich der Mittelwerte/des Medians der Frage 3 nach dem Zusammenhalt der Schüler fällt auf, dass auch hier die Mehrheit der Schüler der Klassenstufen 1-7 (61,33%) nur zum Teil mit dem Zusammenhalt in ihrer Klasse zufrieden ist. Die Abweichung des Medians ist hierbei minimal und kann somit bei der Deutung unbeachtet bleiben. Diese mangelnde Zufriedenheit stellt einen Hinweis dafür dar, dass geeignete Maßnahmen zur Förderung eines harmonischen Klassenverbandes in diesem Fall sinnvoll eingesetzt werden könnten.

Frage 4 nach der Einschätzung des eigenen Ansehens/der eigenen Position in der Klasse ergibt im Vergleich der Mittelwerte, dass der Großteil der Schüler der Klassenstufen 1-7 einschätzen, von den meisten (34,95%) oder von einigen (40,48%) gemocht zu werden. Ein vergleichsweise geringerer durchschnittlicher Anteil der Schüler fühlt sich eher unbeliebt (5,6%) oder nicht beachtet (6,01%). Bei der Antwortmöglichkeit „Manche Schüler sind gemein zu mir“, welche am stärksten mit dem Thema Mobbing korreliert, wird ein hoher Mittelwert von 12,95% ermittelt. Vergleicht man diesen mit den Ergebnissen der nationalen HBSC-Studie von 2009/2010, wobei 10% der Schüler in den letzten 6 Monaten von Mobbing betroffen waren, ergibt sich die These, dass im befragten Raum die befragte Altersklasse mehr von Mobbing betroffen ist als der nationale Durchschnitt aus der HBSC-Studie. Beachtet man jedoch, dass die Fragen nicht eindeutig auf die Anzahl der Opfer im letzten halben Jahr definiert sind, kann von einer vergleichbaren Anzahl von Mobbingopfern ausgegangen werden. Der Unterschied zwischen Mittelwert und Median wird nur in geringem Maße deutlich. Hauptsächlich bei der Antwortmöglichkeit „Ich werde von anderen nicht beachtet“ entsteht eine Abweichung von mehr als 1, was eine tatsächlich negativere Tendenz bzgl. dieser Aussage verdeutlicht.

Im Vergleich der Mittelwerte bei der Frage nach dem Verhalten der Mitschüler (Frage 5) fällt auf, dass die größte Zahl der befragten Schüler der Klassen 1-7 (41,44%) einige Mitschüler als nett einschätzt. Trotzdem werden in den Kategorien, die Hinweise auf Mobbing in der Klasse geben („Manche Schüler werden nicht beachtet“ und „Manche Schüler werden ausgelacht, geärgert und geschlagen“) gesamt gesehen hohe durchschnittliche Zahlen von 16,04% und 14,33% ermittelt. Auch hier kann kein Vergleich mit anderen nationalen Studien gezogen werden, der hohe prozentuale Anteil von Schülern, die sich nicht beachtet fühlen oder von anderen ausgelacht, geärgert und geschlagen werden, weist jedoch einen starken Bedarf an Hilfe für Betroffene im untersuchten Gebiet und in der untersuchten Altersklasse aus. Der Median weicht vor allem bei der Antwort „Einige der Schüler sind nett“ vom Mittelwert ab, was verdeutlicht, dass hier eine tendenziell geringere Anzahl von Schülern diese Möglichkeit gewählt hat. Im Gegensatz dazu ergibt der Median bei der Antwort „Manche Schüler werden nicht beachtet“ eine höhere Tendenz zu dieser Antwort an.

6.6 Zusammenfassung der Erhebung

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass o.g. Ziel, die Zufriedenheit der Schüler mit dem Klima in ihrer Klasse darzustellen, mit der vorliegenden Analyse erfüllt ist. Dabei bestätigt sich die Hypothese, dass sich viele Kinder in ihrer Klasse unwohl fühlen und sich Verbesserungen bezüglich den sozialen Bedingungen in ihrer Klasse wünschen. Die Mehrzahl der Schüler ist nur zum Teil zufrieden mit dem Klima und dem Zusammenhalt in der Klasse. Die Selbsteinschätzung fällt dabei zum überwiegenden Teil so aus, dass sich die Schüler zumindest von einigen gemocht fühlen, jedoch sind die Zahlen derer, die sich als eher unbeliebt, nicht beachtet oder sogar gemein behandelt fühlen hoch.

Auch in der Analyse des Verhaltens der Mitschüler beruht zwar ein Großteil der Antworten darauf, dass das Verhalten der Mitschüler nicht generell als problematisch eingeschätzt wird, aber die hohe Zahl an Schülern, die einschätzen, dass manche Schüler nicht beachtet oder sogar ausgelacht, geärgert oder geschlagen werden, zeigt an, dass Handlungsbedarf besteht. Unterstrichen wird dies durch die Auswertung der offenen Frage nach Wünschen an die Klasse / Mitschüler. Hierbei wird deutlich, dass nur ein geringer Prozentsatz aussagt, es gäbe keine Probleme im gegenseitigen Miteinander. Eine Vielzahl von Schülern wünscht sich mehr gegenseitige Akzeptanz, was vermutlich darauf zurück zu führen ist, dass dies in den Augen der Schüler zu wenig ausgeprägt ist. Auch der Wunsch nach einem angenehmen Unterrichtsklima und besserem Zusammenhalt in der Klasse zeigt an, dass hier eine Unzufriedenheit mit der vorherrschenden Situation herrscht.

Daraus lässt sich die folgende Ableitung für den Bedarf an präventiven oder intervenierenden Maßnahmen auf Klassenebene treffen: In allen untersuchten Schulformen existieren Defizite im sozialen Miteinander, wodurch der Bedarf an präventiven und intervenierenden Maßnahmen bewiesen ist. Diese wurden in den oberen Kapiteln bereits dargestellt.

Im Vergleich der Schulformen miteinander, konnte in der vorliegenden Erhebung die Dominanztheorie von Pellegrini (2002), dargestellt in Spröber et. al. (2008) nicht bewiesen werden. Diese besagt, dass Mobbing eine Strategie darstellt, durch die sich in einer neu gegründeten Gleichaltrigengruppe Dominanz verschafft wird. Dabei wird erläutert, dass Beziehungen in der Grundschule eher dyadisch sind, also einem Zweiersystem zu Grunde liegen. Daher kommt es hier nur vereinzelt zu Mobbingfällen. An der weiterführenden Schule (Mittelschule oder Gymnasium) bilden sich dann immer mehr hierarchische Gefüge aus, wodurch sich die Wahrscheinlichkeit erhöht, dass immer die gleichen Schüler ausgegrenzt werden.

Besonders im 11./12. Lebensjahr hat sich die Peergroup als besonders wichtig im Bezug auf die Entwicklung und das Verhalten eines Kindes erwiesen, sodass derartige Attacken in diesem Alter, laut der Dominanztheorie, am wahrscheinlichsten sind.

In der vorliegenden Erhebung, die zwar keine spezifischen Fragen hinsichtlich der Zahlen von Mobbing enthält, jedoch aber Rückschlüsse darauf zulässt, kann keine Verschlechterung des Wohlbefindens, des Zusammenhaltes, der eigenen Position und des Verhaltens der Mitschüler nach der Grundschule festgestellt werden. Vielmehr ist bei den mit Mobbing eng in Verbindung stehenden Fragen 4 und 5 festzustellen, dass Kinder an der Grundschule die höchste Prozentzahl in den Bereichen „Manche sind gemein zu mir“ und „Manche Kinder werden geärgert, ausgelacht und geschlagen“ aufweisen.

Dr. Gerd Arentewicz sagt dazu in einem Interview (durchgeführt von Maria Holzmüller) der Süddeutschen Zeitung vom 10.10.12 mit dem Titel „Grundschüler sind wie Raubtiere“ aus, dass die Impulsivität von Grundschülern größer ist als die von älteren Schülern. „In Grund- und Hauptschulen äußert sich Mobbing vor allem in gezielter körperlicher Gewalt gegen einzelne Schüler. An Realschulen und Gymnasien werden die Methoden dann subtiler.“ (Arentewicz, 2012) Zur Begründung nennt er, dass diesen Schülern klar ist, dass aggressives Verhalten ihnen selbst schadet und sie verlagern Mobbing daher ins Internet. Dr. Gerd Arentewicz ist in der medizinischen Psychologie und Psychotherapie an den Universitäten Hamburg, Kiel und Lübeck tätig. Er forscht seit Jahren zu Konflikten am Arbeitsplatz und in der Schule. (vgl. Holzmüller, 2012)

Dies bestätigt, die im Untersuchungsziel formulierte Hypothese, dass Mobbing ein schon früh auftretendes Problem des sozialen Miteinanders ist. Zur Aussage von Arentewicz über die unterschiedliche Qualität von Gewalt in Schulen, kann auf Grund der unterschiedlichen Fallzahlen in der vorliegenden Erhebung keine klare Aussage getroffen werden. Es ist jedoch zu erwähnen, dass das „Nicht-Beachten“ am Gymnasium in Frage 4 und 5 höhere Werte als in der Mittelschule zeigt und diese in Frage 4 mehr Gemeinheiten von Mitschülern benennen.

Auch die Theorie, in Schulformen mit niedrigerem Bildungsstand komme es vermehrt zu Mobbingfällen, ist durch die Erhebung nicht nachweisbar. Vergleicht man die Daten von Mittelschule und Gymnasium kann im Bezug auf Mobbinghinweise eine ähnliche Struktur erhoben werden. Zwar äußern mehr Mittelschüler von anderen gemein behandelt zu werden, hingegen wünschen sich mehr Gymnasiasten gegenseitige Akzeptanz und schätzen das Verhalten ihrer Mitschüler insgesamt negativer ein.

Hierzu muss erneut darauf hingewiesen werden, dass die Befragung nur auf einem eng bestimmten Raum (Landkreis Nordsachsen) und eine ausgewählte Altersgruppe begrenzt war. Zudem erfüllt diese Studie nicht die Gütekriterien einer repräsentativen Studie.

Auch im Hinblick auf die Hypothese, dass Mobbing ein in allen Gebieten Deutschlands auftretendes Problem ist und die erhobenen Zahlen daher vergleichbar mit nationalen Ergebnissen sind, fand eine Bestätigung statt. Obwohl keine direkte Vergleichbarkeit besteht, existieren in der vorliegenden Erhebung ähnliche Erkenntnisse hinsichtlich der Häufigkeit von Mobbing im gesamtdeutschen Durchschnitt. Es kann also geschlussfolgert werden, dass im Landkreis Nordsachsen keine speziellen Bedingungen im Bezug auf das Auftreten von Mobbing bestehen, sondern das Schul- und Klassenklima, ein kompetentes, engagiertes, einfühlsames und konsequentes Lehrerverhalten, die Betonung schulischer Werte, angemessene Partizipationsformen und andere Merkmale einer positiven Schulkultur. entscheidend für das Auftreten von Mobbing sind. (vgl. Institut für Friedenspädagogik Tübingen e.V. – WSD Pro Child e.V., 2007)

7. Schlusswort

Die Existenz von Konflikten, wo immer Personen mit unterschiedlichen Erwartungen, Werten und Normen aufeinander treffen, stellt sich als normales Phänomen menschlichen Zusammenlebens dar. Sie sind ein Signal, dass etwas nicht gut läuft und verändert werden muss. Damit bieten sie die Chance zur Entwicklung von Prozessen, zur Verbesserung der gegenseitigen Beziehungen und zur Herausbildung neuer Strukturen im gegenseitigen Umgang. Entscheidend ist, dass diese Konflikte wahr- und ernst genommen werden, sodass durch geeignete Maßnahmen schwerwiegende Folgen für die psychische Gesundheit und die Fähigkeit, sich auf soziale Beziehungen einzulassen, verhindert werden können.

Bezugnehmend auf meine Leitfrage nach den psycho-sozialen Folgen von Mobbing, ist zu sagen, dass in der Literatur eine Vielzahl von Auffälligkeiten als Resultate von Demütigung, Ausgrenzung und Gewalt dargestellt werden, sodass nicht auf alle Möglichkeiten ausreichend eingegangen werden konnte. Dies ist jedoch nicht verwunderlich, da jeder Mensch individuelle Strategien entwickelt, um Angriffe gegen sich zu bewältigen. Die weitreichenden körperlichen und seelischen Schädigungen, die ein Opfer erlebt prägen seine Persönlichkeit und beeinflussen auch lange danach noch seine Entscheidungen und seinen Kontakt zu anderen Menschen. Diese Tatsache ist eine der wichtigsten Aussagen in meiner Arbeit und verdeutlicht die Notwendigkeit von geeigneten Maßnahmen gegen Mobbing.

Bezüglich der Leitfrage nach den möglichen Hilfen für Betroffene ist zusammen zu fassen, dass im Landkreis Nordsachsen mit dem „Projekt gegen Gewalt und Ausgrenzung im Klassenzimmer“ durch die Erziehungsberatungsstelle Oschatz der erste Schritt in Richtung Bekämpfung defizitärer Strukturen unter Mitschülern getan ist. Als einzige Intervention kann sie jedoch nur begrenzt wirksam werden, da sie auf Grund des großen Bedarfs meist erst dann eingreift, wenn eine akute Mobbing-situation besteht. Sinnvoller ist es, ergänzend präventive Maßnahmen in der Schule für ein besseres Klassenklima zu ergreifen, welche über die übliche Vereinbarung von Klassenregeln hinausgeht. Um dies umfassend zu gewährleisten, gehören dazu auch eine Vielzahl von Veränderungen am Kontext Schule, an der Schulphilosophie und dem Engagement von Lehrern. Dies beginnt bei der Möglichkeit der Beteiligung von Schülern, regelmäßigen Gesprächen im Schul- und Klassenkontext zur aktuellen Einschätzung des Schul-oder Klassenklimas und bewegt sich weiter über die Schulung von Lehrern bezüglich des Problems Mobbing, welche Strategien existieren, um dies rechtzeitig zu erkennen und einzugreifen sowie Betroffenen zielgerichtet helfen zu können. Lehrer als direkte Vertreter des Systems Schule und wichtige Identifikationspersonen müssen ein deutliches Signal gegen Gewalt setzen.

Dies kann sowohl durch zielstrebiges Eingreifen aber auch durch eine insgesamt warmherzige und tolerante Vertretung der Rechte von Kindern geschehen. Betrachtet man einzelne Schulen des Landkreises, welche sich in freier Trägerschaft befinden, so wird deutlich, dass das Ziel der Schaffung eines angenehmen Schul- und Klassenklimas, eines kompetenten, engagierten, einfühlsamen und konsequenten Lehrerverhaltens, die Betonung schulischer Werte, angemessene Partizipationsformen und andere Merkmale einer positiven Schulkultur realisierbar ist. (vgl. Institut für Friedenspädagogik Tübingen e.V. – WSD Pro Child e.V., 2007)

Um die Frage nach der Notwendigkeit der vorgestellten Möglichkeiten zur Bekämpfung von Mobbing zu klären, konnte die Befragung der Schüler im Jahr 2013 behilflich sein. Hier konnte, auch wenn keine exakte Darstellung von Mobbingopfern möglich ist, herausgefunden werden, dass sich viele Kinder in ihrer Klasse unwohl fühlen und sich mehr Zusammenhalt, gegenseitige Akzeptanz und eine bessere Position im Klassenverband wünschen. Dabei konnten in einzelnen Fragen Unterschiede zwischen den Schulformen (Grundschule, Mittelschule, Gymnasium) festgestellt werden. So fühlen sich die Mittelschüler im Landkreis Nordsachsen wohler als die Schüler der anderen Schulformen und schätzen auch das Klassenklima als deutlich besser ein. Den Zusammenhalt schätzen Grundschüler am besten ein. Im Gegensatz dazu steht jedoch, dass in dieser Schulform am häufigsten eingeschätzt wird, dass man gemein zu ihnen ist und manche Schüler ausgelacht, geärgert und geschlagen werden. Am Gymnasium fühlen sich mehr Schüler unbeliebt und von anderen nicht beachtet.

Ebenso konnte die Theorie belegt werden, dass Mobbing ein bereits sehr früh auftretendes Problem ist und nicht erst bei der Neuordnung der Klassen an weiterführenden Schulen entsteht. Zudem kann nach einem Vergleich der Fragen, die auf Mobbing hinweisen, mit nationalen Studien, die Aussage getroffen werden, dass die Ergebnisse im ausgewählten Landkreis dem gesamtdeutschen Durchschnitt ähneln. Es ist demnach nicht davon auszugehen, dass Mobbing unter Schülern mit dem wirtschaftlichen Stand einer Region korreliert, sondern der Kontext Schule an sich, das Klassenklima und das Engagement von Lehrern entscheidend sind.

Auf die genauen Ursachen des Entstehens von Mobbing konnte nur begleitend eingegangen werden, da die Analyse von schulischen Kontexten und Wechselwirkungen innerhalb einer Klasse den Rahmen der vorliegenden Arbeit überstiegen hätte. Damit zielgerichtete Hilfen für eine Schule entwickelt werden können, ist diese Frage jedoch unerlässlich und sollte Bestandteil jeder Entwicklung eines Konzeptes gegen Gewalt und Ausgrenzung an Schulen sein.

Zuletzt soll allen Eltern, Lehrern, Pädagogen, Erziehern, Therapeuten und anderen Fachkräften, die mit ausgegrenzten, hilflosen und gedemütigten Kindern und Jugendlichen arbeiten, mit diesem Zitat Mut gemacht werden, für die Opfer einzutreten und eine klare Position gegen Gewalt zu demonstrieren:

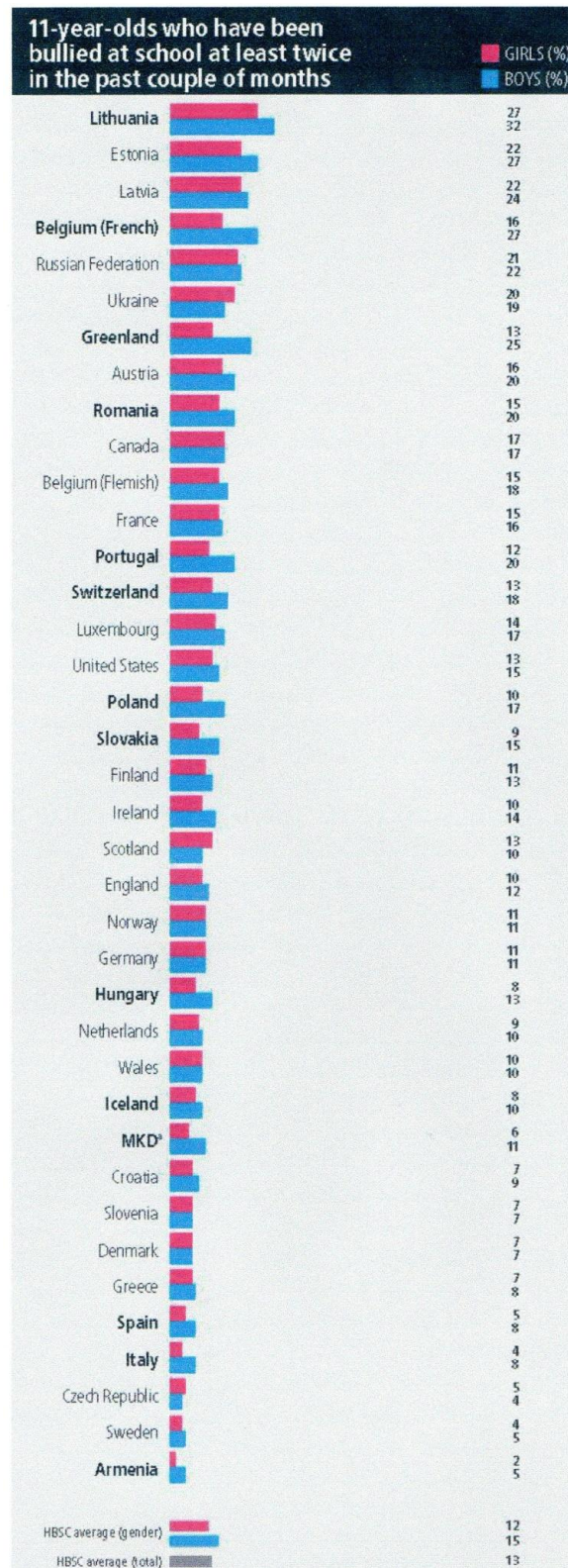
„Die Welt ist zu gefährlich, um darin zu leben –
nicht wegen der Menschen, die Böses tun,
sondern wegen der Menschen,
die daneben stehen und sie gewähren lassen.“

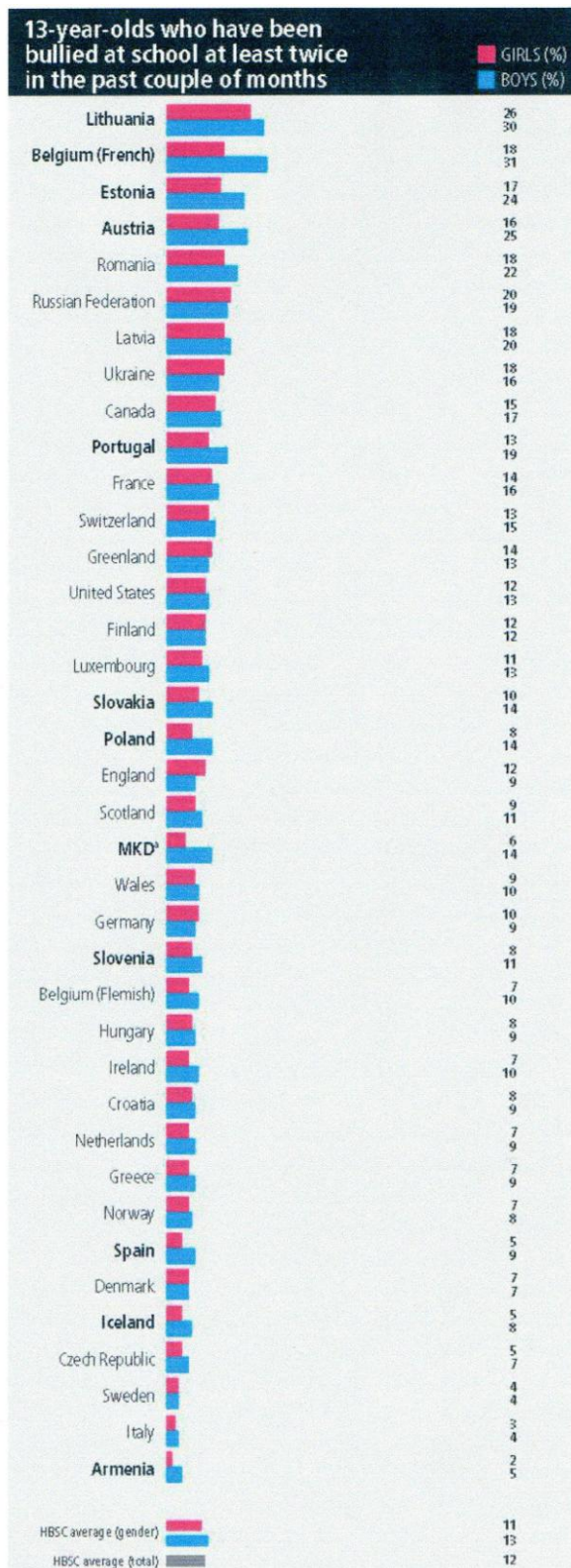
-Albert Einstein-

Anhang

1. Ergebnisse der internationalen HBSC-Studie (2009/2010). Mobbing unter Schülerinnen und Schülern, Opferperspektive differenziert nach Ländern und Geschlecht
2. Fragebogen zur Analyse der Klassenstruktur (original)
3. Fragebogen zur Klassensituation (modifiziert durch die Erziehungsberatungsstelle Oschatz)
4. Oschatzer Allgemeine Zeitung. Karin Strehle baut Ängste bei Oschatzer Gymnasiasten ab. Kompetenzentwicklerin trainiert soziale Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler
5. Robert-Härtwig-Schule Oschatz: Schulsozialarbeit
6. Robert-Härtwig-Schule Oschatz: Die Streitschlichter
7. Darstellung der Ergebnisse der Fragebogenerhebung zur Klassensituation
 - 7.1 „Wie fühlst du dich in deiner Klasse / Hortgruppe“
 - 7.2 „Das Klima in meiner Klasse empfinde ich als...?“
 - 7.3 „Der Zusammenhalt der Schüler ist...?“
 - 7.4 „Wie schätzt du dich selbst ein?“
 - 7.5 Darstellung der Sets „Wie schätzt du dich selbst ein?“
 - 7.6 „Wie verhalten sich deine Mitschüler?“
 - 7.7 Darstellung der Sets „Wie verhalten sich deine Mitschüler“
 - 7.8 Darstellung der Kategorien „Wie möchtest du von deinen Mitschülern behandelt werden und was wünschst du dir von deiner Klasse?“
8. Darstellung der Antworten differenziert nach den gewählten Kategorien in der Frage nach den Wünschen an die Klassen und Mitschüler (Frage 6)

Anhang 1: Ergebnisse der internationalen HBSC-Studie (2009/2010). Mobbing unter Schülerinnen und Schülern, Opferperspektive differenziert nach Ländern und Geschlecht





http://hbsc-germany.de/wp-content/uploads/2012/06/Mobbing_international.pdf. S.1-3, Zugriff am 18.11.14 um 14:34 Uhr

M1. Analyse der Klassenstruktur

Fragebogen

1. Wie fühlst du dich in der Klasse?

- ☐ gut
- ☐ geht so
- ☐ schlecht

2. Das Klima in meiner Klasse empfinde ich als...

- ☐ gut
- ☐ geht so
- ☐ schlecht

3. Der Zusammenhalt der Schüler in meiner Klasse ist...

- ☐ gut
- ☐ eher gering
- ☐ nicht vorhanden

4. Wie schätzt du dein Ansehen in der Klasse ein?

- ☐ Die meisten mögen mich.
- ☐ Einige meiner Mitschülerinnen und Mitschüler mögen mich.
- ☐ Ich bin eher unbeliebt.
- ☐ Die meisten sind gemein zu mir.
- ☐ Ich werde von den anderen völlig ignoriert.

5. Welche der Aussagen treffen auf deine Klasse zu:

- ☐ Einer ist / einige sind sehr nett.
- ☐ Einer gibt / einige geben in der Klasse den Ton an.
- ☐ Einer wird / manche werden von keinem gemocht.
- ☐ Einer wird / manche werden von der Mehrheit regelrecht gequält.

Brassat, Arne; Honnen, Maternus (2003). „Du bist schlimm!“. Gewalt und Mobbing in der Schule. Handreichung zum Einsatz des gleichnamigen Videofilms in Schule und Unterricht. Wuppertal: DGB Bildungswerk e.V.

Fragebogen zur Klassensituation:

1. Wie fühlst du dich in deiner Klasse?

- ☐ Gut
- ☐ Geht so
- ☐ Schlecht

2. Das Klima in meiner Klasse empfinde ich als:

- ☐ Gut
- ☐ Geht so
- ☐ Schlecht

3. Der Zusammenhalt der Schüler ist:

- ☐ Gut
- ☐ Geht so
- ☐ Schlecht

4. Wie schätzt du dich selbst ein?

- ☐ Die meisten mögen mich.
- ☐ Einige mögen mich.
- ☐ Ich bin eher unbeliebt.
- ☐ Ich werde nicht beachtet.
- ☐ Manche sind gemein zu mir.

5. Wie verhalten sich deine Mitschüler?

- ☐ Einige sind sehr nett.
- ☐ Einige wollen immer bestimmen.
- ☐ Manche Schüler werden nicht beachtet.
- ☐ Manche Schüler werden geschlagen, ausgelacht oder beleidigt.

6. Wie möchtest du von deinen Mitschülern und Lehrern behandelt werden und was wünschst du dir von deiner Klasse und deinem Lehrer?

.....

Anhang 4: Oschatzer Allgemeine Zeitung. Karin Strehle baut Ängste bei Oschatzer Gymnasiasten ab. Kompetenzentwicklerin trainiert soziale Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler



Fachlektüre in der einen und Massagebälle in der anderen Hand: Kompetenzentwicklerin Karin Strehle widmet sich Schülerinnen und Schülern, die am Thomas-Gymnasium lernen, de, unkonzentriert oder wenig selbstbewusst in Erscheinung treten. Mit einem Mix aus Gesprächen und Aktion will sie deren Motivation steigern. Foto: Dirk Hunger

Karin Strehle baut Ängste bei Oschatzer Gymnasiasten ab

Kompetenzentwicklerin trainiert soziale Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler

VON CHRISTIAN KUNZE

OSCHATZ. Soziale Kompetenzen sind das A und O beim Einstieg in Beruf und Studium. Doch in Sachen Leistungsbereitschaft, Zuverlässigkeit, Kritik- und Teamfähigkeit hapert es bei Bewerbern in zunehmendem Maß. Um dem entgegen zu wirken, haben der Europäische Sozialfond (ESF) und das Sächsische Staatsministerium für Soziales und Verbraucherschutz das Projekt „KompaS“ ins Leben gerufen. „Kompetenzentwicklung an Schulen“ wird ermöglicht durch das Zusammenspiel der Fortbildungsakademie der Wirtschaft (FAW) in Leipzig und den Schulen. FAW wirbt für das Projekt und stellt Fachkräfte zur Verfügung. Am Thomas-Mann-Gymnasium hat seit Schuljahresbeginn Karin Strehle ihr Büro. Die staatlich anerkannte Erzieherin löst Anastasia Bauer als Kompetenzentwicklerin ab, die im vergangenen Schuljahr hier tätig war. Unbekannt ist die Mutter zweier Kinder in der Region nicht: Bereits 2008 war sie am Tagestrainingszentrum (TTZ), eine Außenstelle der FAW, tätig.

Mit Hilfe der Kompetenzentwickler an den Schulen soll es laut FAW gelingen, die Zahl der Schulabbrecher zu verringern und die Lernmotivation zu stärken. „Der Anteil der schulumüden Kinder nimmt mehr und mehr zu“, verdeutlicht Akademieleiterin Kathrin Nerstheimer und schätzt ein: „Es ist uns gelungen, an den fünf beteiligten Gymnasien im Landkreis Nordsachsen tragfähige Netzwerke zu leisten.“ Seit 20 Jahren ist die Akademie in und um Leipzig mit

zahlreichen Außen- und Nebenstellen aktiv. Priorität bei allen Angeboten habe die Vermittlung in den ersten Arbeitsmarkt und die langfristige Sicherung bestehender Arbeitsplätze. Das „KompaS“-Angebot ist freiwillig und kostenlos, alle Kosten werden den interessierten Schulen in vollem Umfang gefördert.

Karin Strehle betreut derzeit zehn Jungen und vier Mädchen in den Klassen 5 bis 10. Sechs weitere Schüler aus den drei Klassen der Klassenstufe 5 haben Interesse angemeldet. Das zeigt der Fortbestand des Projekts in Oschatz ist zu begrüßen. Doch wer entscheidet, welche Schülerinnen und Schüler mit der Fachfrau Kontakt aufnehmen? Gespräche kommen nur im Einvernehmen zwischen Schülern, Lehrkräften und Eltern zustande. Die Erziehungsberechtigten

geben ihr Einverständnis und können die Zusammenarbeit jederzeit kündigen. „In der Regel fallen mangelnde Leistungsbereitschaft, Konzentrationsschwäche, geringes Selbstbewusstsein und fehlende Selbstständigkeit zuerst in Unterricht auf. Die Lehrer, insbesondere die Vertrauenslehrer, sind daher unverzichtbare Partner für meine Arbeit“, schätzt die 54-Jährige ein. Hospitationen und Vereinbarungen mit den Eltern sind die Basis für ein Erstgespräch, in dem Erwartungen, Wünsche und Ängste des Kindes analysiert werden. Herrscht darüber Gewissheit, beginnt der Kompetenzentwickler, Stärken des Schülers herauszuarbeiten und zu fördern – in einem deutlich individuelleren Maße als das im Unterricht geleistet werden kann, betont Karin Strehle. Auch verborgene

Ängste und Sorgen werden zumeist im Vier-Augen-Gespräch erkannt.

Die schulischen, persönlichen und beruflichen Ziele jedes zu betreuenden Schülers stehen im Mittelpunkt der Einzelgespräche, welche die Erzieherin in der Regel alle 14 Tage nach dem Unterricht mit Jugendlichen führt. Sie bilden das Gros der Arbeit. Nur knapp ein Drittel findet in Gruppenarbeit statt. Dritter und letzter „KompaS“-Baustein ist die praktische, kreative Arbeit. Schülerinnen und Schüler können sich nach ihren Talenten entfalten. Manchmal treten besondere Fertigkeiten erst während der Gespräche zutage. Sportlichen, künstlerischen oder musischen Begabungen Raum zu geben, obliegt ebenfalls der Dozentin. Die Entwicklung der sozialen Kompetenzen steht dabei im Vordergrund. „Ich bin keine Nachhilfeeinzelin und lade auch nicht zu Bastelstunden ein“, räumt Karin Strehle mit kursorischen Vorurteilen über ihre Arbeit auf. Das Spektrum ist vielseitig, reicht von Spaziergängen, über Entspannungsübungen bis hin zu Sport oder gemeinsamen Kochen.

Alle Ergebnisse der Gespräche werden dokumentiert, sind Bestandteil eines Förderplans, der dem Schüler oder Schülerin Wege und Alternativen aufzeigt. Dazu gehört, neue Herausforderungen anzunehmen, Fehler einzugestehen, die eigene Meinung zu äußern, aber auch Regeln einzuhalten und lernen, Kompromisse zu schließen. „Jugendliche müssen fähig sein, abweichende Meinungen und Verhaltensweisen bei anderen als gegeben hinzunehmen“, so Kathrin Nerstheimer. ► Kommentar

Koordinierungsstelle Kompetenzentwicklung

Seit dem 1. Dezember 2012 ist die Koordinierungsstelle Kompetenzentwicklung (KoKom) im Landkreis Nordsachsen tätig. Sie berät, unterstützt und begleitet kostenfrei und unabhängig die interessierten Träger der freien Jugendhilfe bei der Beantragung von Projekten aus dem Vorhabensbereich „Sozialpädagogische Vorhaben zur Kompetenzentwicklung von Schülerinnen und Schülern“ (SDSK).

Die Koordinierungsstelle versteht sich als Schnittstellenmanagement zwischen beteiligten Schulen und Trägern, die Projekte durchführen. Sie arbeitet in enger Abstimmung mit der Sächsischen Bildungsagentur, dem Jugendamt sowie den

involvierten Netzwerkpartnern. Ihr Tätigkeitsbereich umfasst dabei die folgenden Schwerpunkte: Bedarfsermittlung von Projekten und die Identifizierung konkreter Themen, fachliche Beratung, Begleitung und Unterstützung von freien Jugendhilfsträgern. Weiterhin ist sie Ansprechpartner für beteiligte Träger, Schulen, Eltern und Schülerinnen und Schüler und unterstützt die Zusammenarbeit und Vernetzung der Träger sowie Angebote des Wissens- und Erfahrungsaustausches. Für individuelle Beratungsgespräche steht die Koordinierungsstelle Kompetenzentwicklung zur Verfügung.

Quelle: Landkreis Nordsachsen

Kunze, Christian (2014). Karin Strehle baut Ängste bei Oschatzer Gymnasiasten ab. Kompetenzentwicklerin trainiert soziale Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler. Oschatzer Allgemeine Zeitung. 21.10.2014. S.11

Schulsozialarbeit

an der Robert-Härtwig-Schule Oschatz

Öffnungszeiten - Raum E11



Hallo – Treff: (Spiel, Spaß und mehr...)

Montag bis Donnerstag: 8:00 – 16:00 Uhr
Freitag: 8:00 – 14:00 Uhr

Angebote:

- **Beratung und Begleitung von SchülerInnen**
Es gibt viele Situationen, in denen Kinder und Jugendliche Beratung und Hilfe einer neutralen Person gut gebrauchen können: Probleme mit sich selbst, mit der Gruppe/Klasse, mit der Schule, dem Freund/der Freundin, mit der Lebenssituation oder Familie, mit Gewalt oder Drogen. Auf Wunsch werden Eltern und Lehrer einbezogen.
- **„Hallo – Treff“: Offener Treff für SchülerInnen der Oberschule**
Täglich nachmittags jede Menge Spiele, Gespräche und mehr in einer lebendigen, altersgemischten Gruppe. Hausaufgabenhilfe bei Bedarf. Auch in Freistunden ein Ort zum Wohlfühlen.
- **„Soziales Lernen“ / Soziales Kompetenztraining**
Unterrichtskurs für SchülerInnen der 5. Klassen.
- **Intensive Sozialpädagogische Einzel- und Gruppenarbeit**
Hilfe bei Mobbing, in schwierigen persönlichen Entwicklungsphasen oder bei speziellen Problemkonstellationen, oft in enger Zusammenarbeit mit der Schule.
- **Bedürfnisorientierte geschlechtsspezifische Angebote / Mädchenarbeit / Jungenarbeit**
Angebote und Gespräche altersentsprechend und mit Spaß und Lockerheit zu „heißen“ Themen wie Pubertät, Erwachsenwerden und Sexualität.
- **Schülerstreitschlichter Ausbildung und –begleitung**
Ausbilden und Begleiten von SchülerInnen, die als Streitschlichter in der R.-Härtwig-Schule Oschatz tätig werden. Unterstützung bei der laufenden Arbeit und Lösungssuche.
- **Angebote für Eltern an der Mittelschule**
Wenn Sie sich Sorgen um die Entwicklung Ihres Kindes machen oder Erziehungstipps wünschen, sind Sie bei mir herzlich willkommen! Wir können ohne Druck gemeinsam nach einer für Sie und Ihr Kind hilfreichen Lösung suchen. Rufen Sie mich einfach an, wir finden einen Termin.

Hintergrund:

- Hilfen zur Alltags- und Lebensbewältigung bei Kindern und Jugendlichen
- Prävention von Schulversagen
- soziales Lernen fördern durch Integration statt Selektion
- Förderung von Eigeninitiative, sozialer Kompetenz und Mitbestimmung.

Schulsozialarbeiterin:

Irene Schmidt

Dipl. Sozialarbeiterin/Sozialpädagogin (FH),
Systemische Familientherapeutin (SIS, SG),
zertifizierte Elterntrainerin „Starke Eltern – Starke Kinder“®

Kontakt

Schulsozialarbeit an der R.-Härtwig-Schule Oschatz
Bahnhofstraße 5
04758 Oschatz

Tel/Fax: 03435-929821
Email: dksb.oschatz@web.de
Homepage: dksb-oschatz.de

Trägerverein

Deutscher Kinderschutzbund Ortsverband Oschatz und Umgebung e.V.

Der **Deutsche Kinderschutzbund (DKSB) OV Oschatz und Umgebung e.V.** ist ein eingetragener Verein mit derzeit ca. 30 Mitgliedern, konfessionell und parteilich ungebunden. Er tritt im Territorium für die Verwirklichung der im Grundgesetz und in der UN-Kinderkonvention verankerten Rechte der Kinder und Jugendlichen ein und ist anerkannter Träger der freien Jugendhilfe.



die lobby für kinder

Stand 10/2013



Die Schülerstreitschlichter

der Robert-Härtwig-Schule Oschatz stellen sich vor:

Was machen wir überhaupt und wofür sind wir zuständig?

Wir Streitschlichter sind dazu da, um euch zu helfen, wenn ihr Streit oder Konflikte mit euren Mitschülern habt.

Wann könnt ihr zu uns kommen und für welche Fälle sind wir zuständig?

Grundsätzlich könnt ihr immer kommen, wenn ihr Streit mit euren Mitschülern habt, zum Beispiel:

- Pausenhofgerangel:
Schubsen - rempeln - schlagen
- leichte Sachbeschädigung:
Pullover eingerissen - Geodreieck kaputt - Buch beschädigt
- ständige Hänseleien:
Zu dick - andere Nationalität - trägt keine Markenkleidung
- ständig spöttische Bemerkungen
Beleidigungen - Beschimpfungen
- Forderungen an Mitschüler:
Geld, Computerspiele, Bücher ... ausgeliehen und nicht oder beschädigt zurück gegeben...

Wenn es allerdings um schwere Körperverletzung, um Erpressung, um Diebstahl oder um schwere Sachbeschädigung geht, ist es besser, ihr wendet euch zuerst einmal an euren Klassenlehrer oder die Schulsozialarbeiterin.

Wer an unserer Schule die ausgebildeten Streitschlichter sind und wann und wo ihr sie findet, erfahrt ihr im Schaukasten im Erdgeschoss!

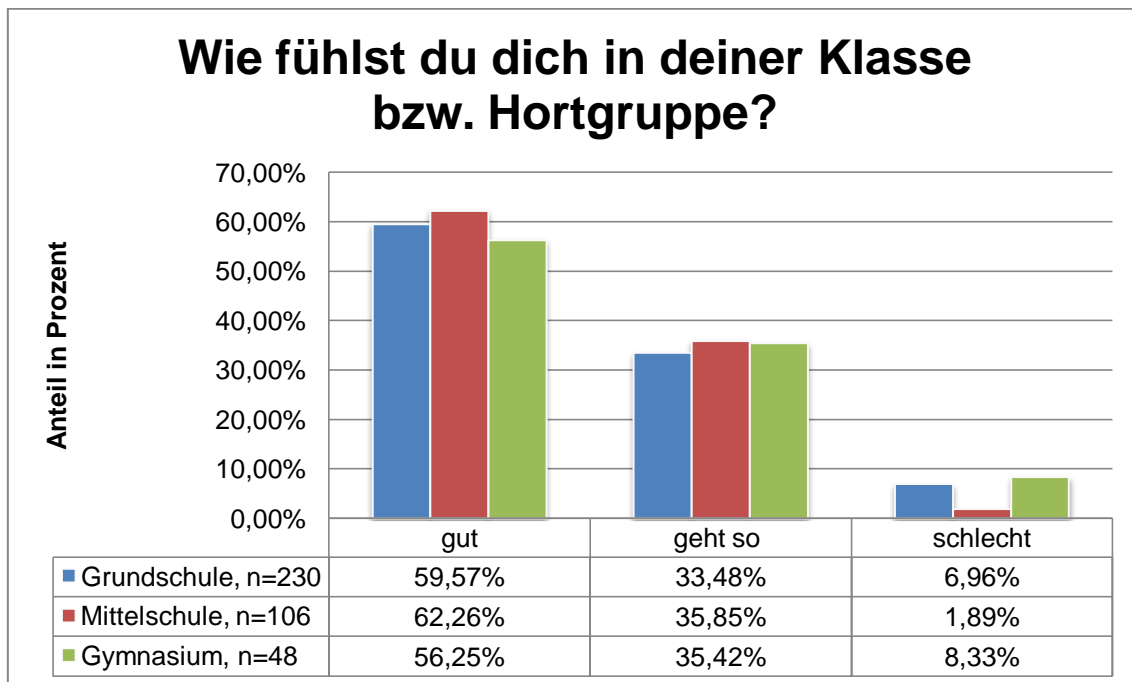
Bei Fragen könnt ihr euch auch an die Schulsozialarbeiterin (Irene Schmidt, HALLO - Treff, Zimmer E 11) wenden! ☺



die lobby für kinder

Anhang 7: Darstellung der Ergebnisse der Fragebogenerhebung zur Klassensituation

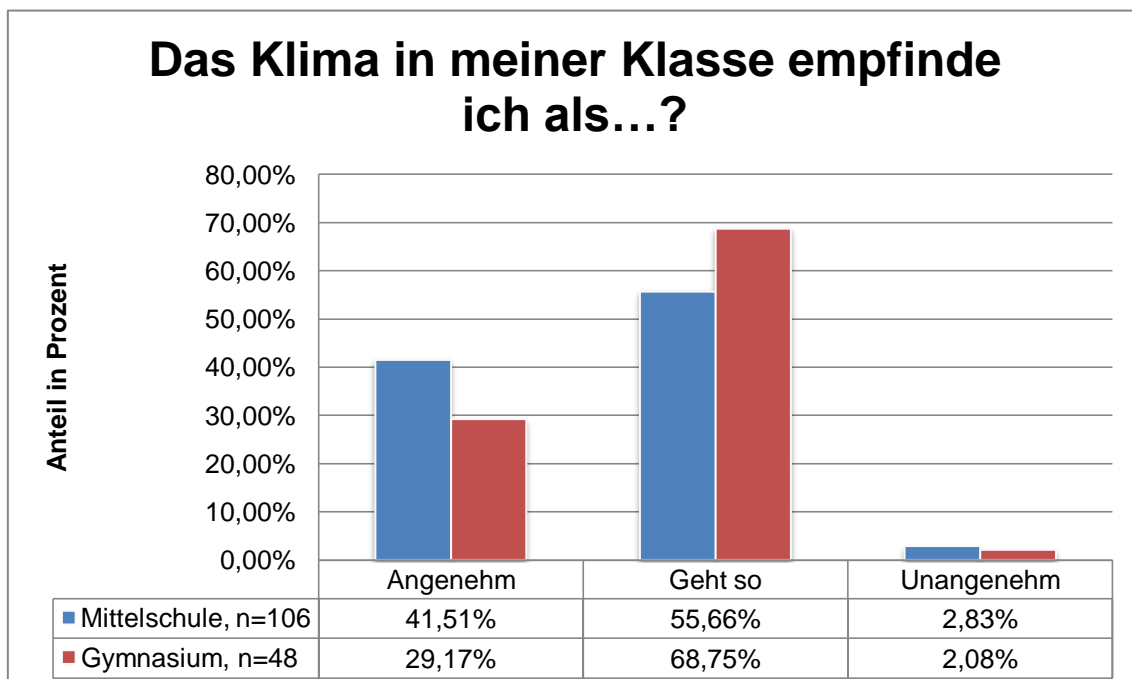
Anhang 7.1: „Wie fühlst du dich in deiner Klasse bzw. Hortgruppe?“



Mittelwert 59,57 34,91 5,73

Median 59,57 35,42 6,96

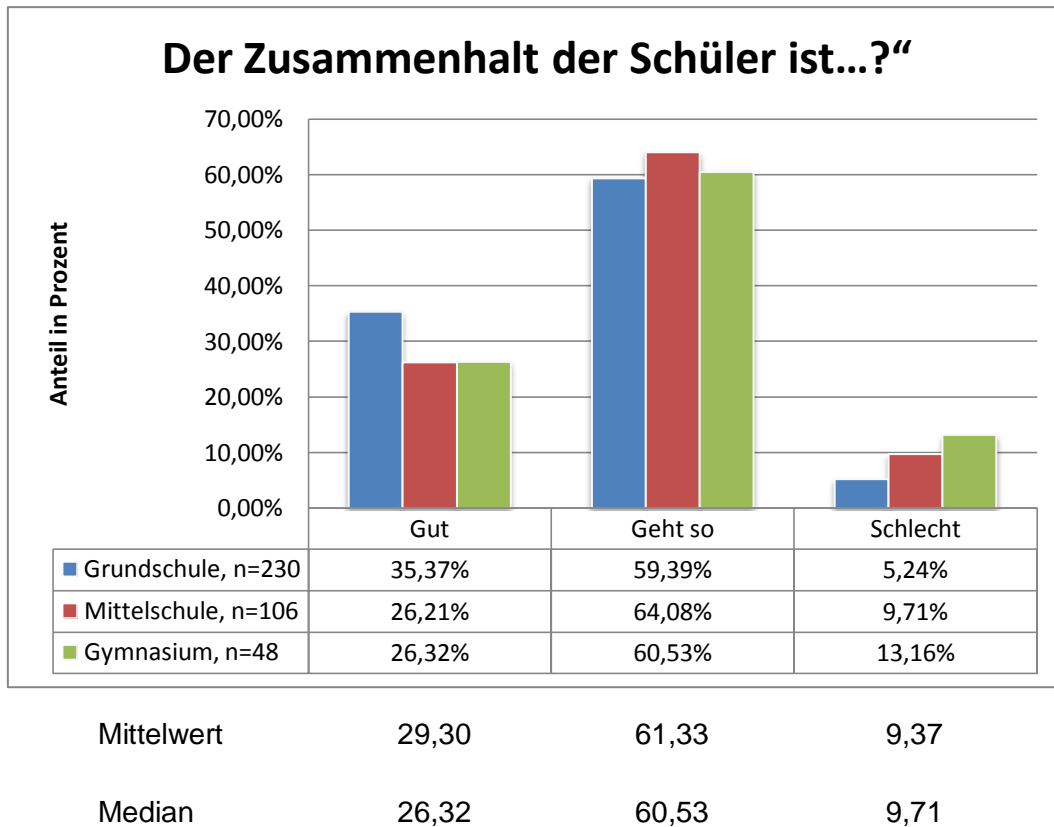
Anhang 7.2: „Das Klima in meiner Klasse empfinde ich als...“



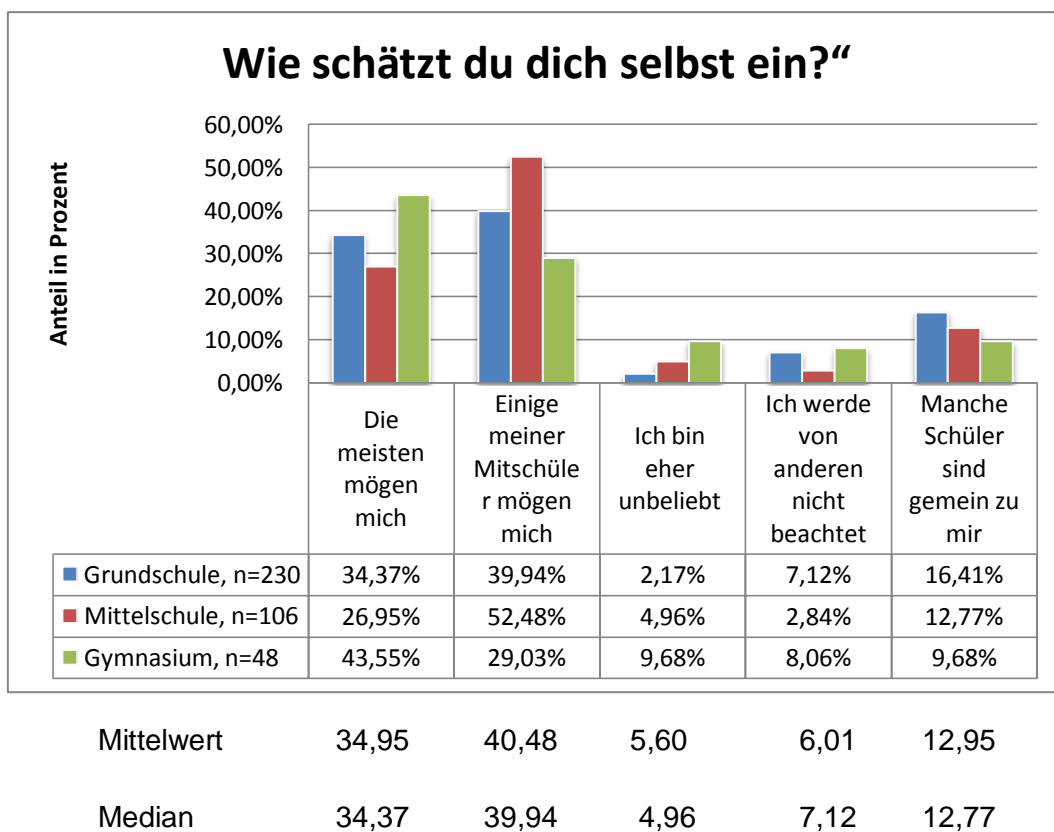
Mittelwert 35,34 62,21 2,46

Median 35,34 62,21 2,46

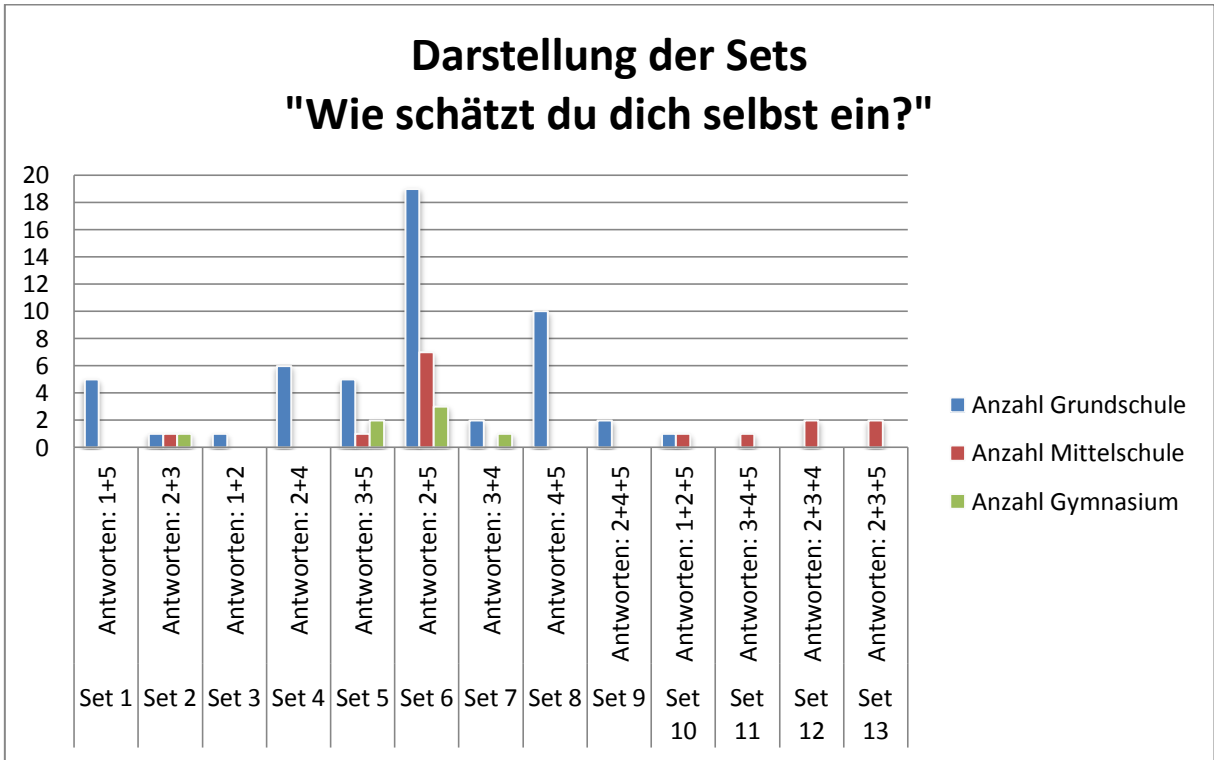
Anhang 7.3: „Der Zusammenhalt der Schüler ist...?“



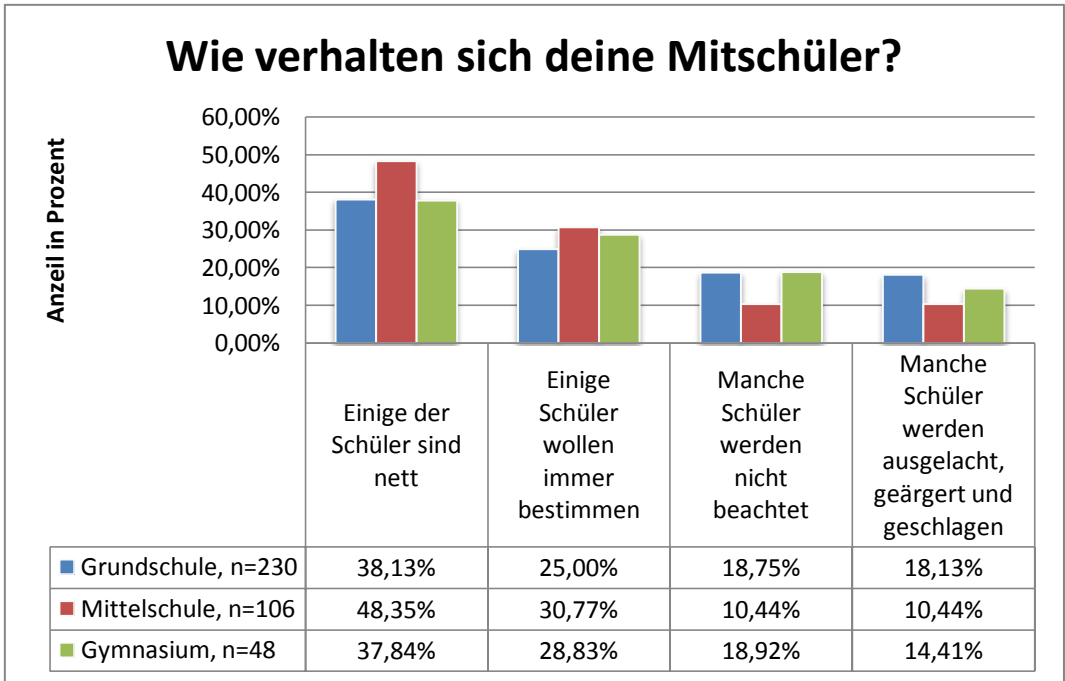
Anhang 7.4: „Wie schätzt du dich selbst ein?“



Anhang 7.5: Darstellung der Sets „Wie schätzt du dich selbst ein?“

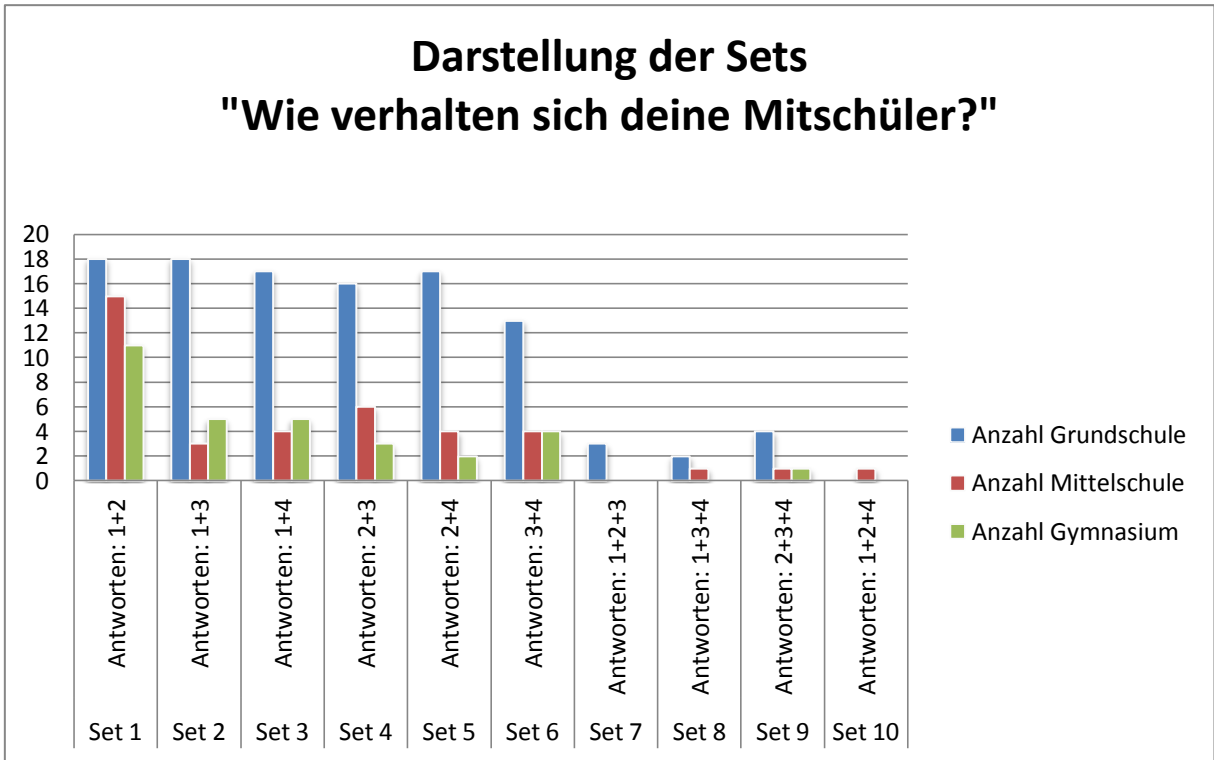


Anhang 7.6: „Wie verhalten sich deine Mitschüler?“

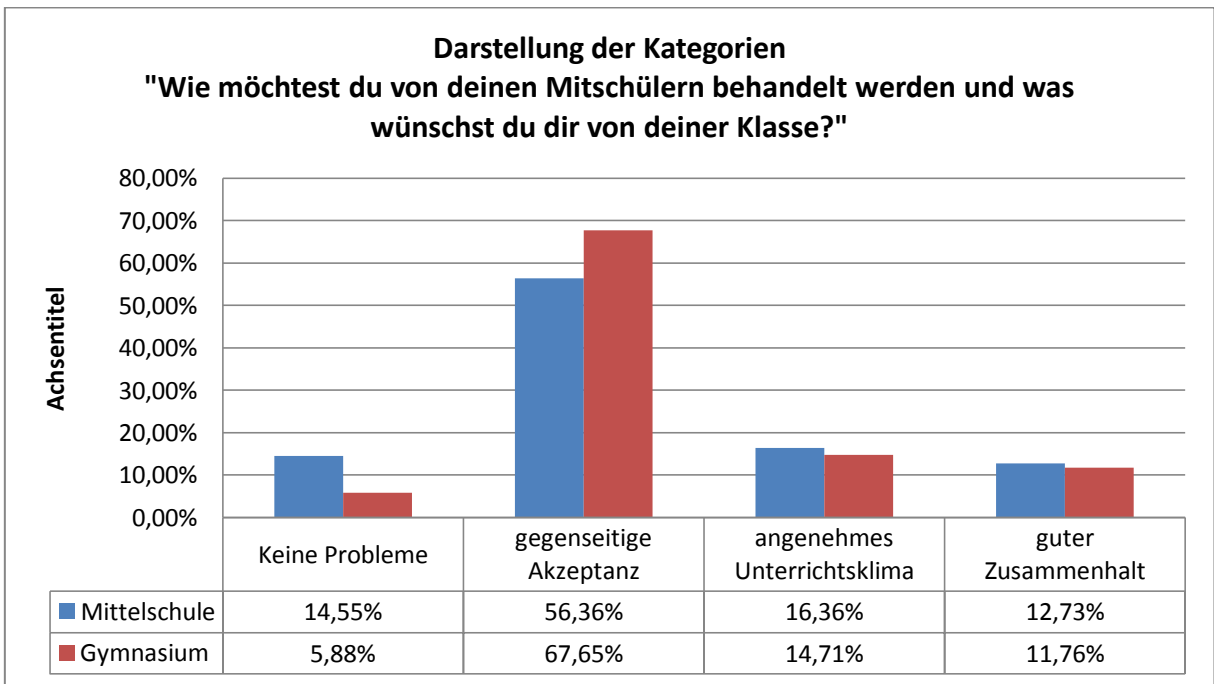


Mittelwert	41,44	28,20	16,04	14,33
Median	38,13	28,83	18,75	14,41

Anhang 7.7: Darstellung der Sets „Wie verhalten sich deine Mitschüler“



Anhang 7.8: Darstellung der Kategorien „Wie möchtest du von deinen Mitschülern behandelt werden und was wünschst du dir von deiner Klasse?“



Mittelwert	10,22	62,0	15,54	12,25
Median	10,22	62,01	15,54	12,25

Anhang 8: Darstellung der Antworten differenziert nach den gewählten Kategorien in der Frage nach den Wünschen an die Klasse und Mitschüler (Frage 6)

1. Kategorie: Keine Probleme:

- Alles ist ok so
- Es gibt keine Probleme
- Nichts soll sich ändern
- Ich wünsche mir keine Veränderung

2. Kategorie: gegenseitige Akzeptanz

- Keiner soll ausgegrenzt werden
- Keiner soll ausgelacht werden
- Ich wünsche mir gegenseitige Akzeptanz
- Ich wünsche mir nettes Verhalten von Mitschülern
- Keiner soll geärgert werden
- Ich möchte respektiert werden
- Ich möchte, dass mir zugehört wird
- Meine Mitschüler sollen nicht so schnell wütend werden
- Ich möchte nicht nach meiner Kleidung beurteilt werden
- Ich wünsche mir keine Lästereien
- Ich möchte, dass die anderen auch mal etwas positives sagen

3. Kategorie: angenehmes Unterrichtsklima

- Ich wünsche ir eine faire Behandlung durch Lehrer
- Ich wünsche mir Hilfe bei Problemen
- Ich möchte, dass meine Mitschüler ehrlich sind
- Ich würde meine Mitschüler gern besser kennenlernen
- Ich möchte Mitgefühl bei schlechten Noten
- Ich wünsche mir ein angenehmes Unterrichtsklima
- Keiner soll sich streiten
- Keiner soll sich schlagen
- Ich wünsche mir weniger Krach im Unterricht

4. Kategorie: guter Zusammenhalt

- Ich wünsche mir gegenseitige Unterstützung
- Ich wünsche mir mehr Freunde
- Ich möchte, dass meine Mitschüler nicht so angeben
- Ich wünsche mir mehr Beachtung
- Ich möchte, dass sich der Zusammenhalt verbessert

Literaturverzeichnis

Arbeitsgruppe Deutsche Child Behavior Checklist. (1998). Elternfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen. deutsche Bearbeitung der Child Behavior Checklist (CBCL/4-18). Einführung und Anleitung zur Handauswertung mit deutschen Normen bearbeitet von M. Döpfner, J. Plück, S. Bölte, K. Lenz, P. Melchers & K. Heim (2. Auflage). Köln: Arbeitsgruppe Kinder-, Jugend- und Familiendiagnostik (KJFD)

Baier, Dirk; Pfeiffer, Christian; Simonson, Julia; Rabold, Susann (2009). Jugendliche in Deutschland als Opfer und Täter von Gewalt. Erster Forschungsbericht zum gemeinsamen Forschungsprojekt des Bundesministeriums des Innern und des KFN. Forschungsbericht Nr. 107. Hannover: KFN

Blum, Heike; Beck, Detlef (2014). No Blame Approach - Praishandbuch. Mobbing-Intervention in der Schule. Köln: fairaend

Bortz, Jürgen; Döring, Nicola (1995). Forschungsmethoden und Evaluation (2., vollst. Überarbeitete und aktualisierte Auflage). Berlin, Heidelberg: Springer

Brassat, Arne; Honnen, Maternus (2003). „Du bist schlimm!“. Gewalt und Mobbing in der Schule. Handreichung zum Einsatz des gleichnamigen Videofilms in Schule und Unterricht. Wuppertal: DGB Bildungswerk e.V.

Dambach, Karl E. (2006). Mobbing in der Schulklasse (2. Auflage). München: Ernst-Reinhardt Verlag

Deegener, Günther; Körner, Willhelm (Hrsg.) (2011). Gewalt und Aggressionen im Kindes- und Jugendalter. Ursachen, Formen, Intervention. Weinheim, Basel: Beltzverlag

Friebertshäuser, Barbara; Langer, Antje; Prengel, Annedore (Hrsg.) (2010). Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft (3., vollständig überarbeitete Auflage). Weinheim: Beltz Juventa

Fröhlich, Werner D. (1998). Wörterbuch Psychologie (22. Auflage). München: Deutscher Taschenbuch Verlag

Gebauer, Karl (2007). Mobbing in der Schule. Düsseldorf und Zürich: Walter Verlag

Gollnick, Rüdiger (2008). Schulische Mobbing-Fälle. Analysen und Strategien (3.Auflage). Münster: LIT Verlag

Gugel (2014). Themenblätter im Unterricht. Mobbing in der Schule. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung

HBSC-Team Deutschland (2012). Studie Health Behaviour in School-aged Children – Faktenblatt „Mobbing unter Schülerinnen und Schülern“. Bielefeld: WHO Collaboration Centre für Child and Adolescent Health Promotion

Holzmüller, Maria (2012). Grundschüler sind wie Raubtiere. Die tägliche Hölle: Der Psychologe Gerd Arentewicz über Mobbing-Methoden unter Schülern und die Hilflosigkeit der Erwachsenen. Süddeutsche Zeitung. 10.10.2012. Zugriff am 15.11.14 unter <http://www.sueddeutsche.de/bildung/mobbing-in-der-schule-grundschueler-sind-wie-raubtiere-1.131934>

IB-Erziehungsberatungsstelle Oschatz (2013). Fragebogen zur Klassensituation

Institut für Friedenspädagogik Tübingen e.V. – WSD Pro Child e.V. (2007). Handbuch – Gewaltprävention in der Grundschule. S.13, Zugriff am 19.11.2014 unter http://www.frieden-fragen.de/userfiles/files/Kapitel_2_2.pdf

Jannan, Mustafa (2010). Das Anti-Mobbing-Buch. Gewalt an der Schule-vorbeugen, erkennen, handeln (3. Auflage). Weinheim, Basel: Beltzverlag

Jannan, Mustafa (2010). Das Anti-Mobbing-Elternheft. Schüler als Mobbing-Opfer – Was Ihrem Kind wirklich hilft (2.Auflage). Weinheim, Basel: Beltzverlag

Kindler, Wolfgang (2009). Schnelles Eingreifen bei Mobbing. Strategien für die Praxis. Mülheim: Verlag an der Ruhr

Klasen, Henrikje; Woerner, Wolfgang; Rothenberger, Aribert; Goodman, Robert (2003). Die deutsche Fassung des Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ-Deu) – Übersicht und Bewertung erster Validierungs- und Normierungsbefunde. Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 52 (7), S. 491-502

Kreistag des Landkreises Nordsachsen (2012). Schulnetzplan des Landkreises Nordsachsen. Zugriff am 12.11.2014 unter <http://www.landkreis-nordsachsen.de/r-bildungseinrichtungen.html>

Krumm, Volker (1997). Empirische Untersuchungen über Gewalt in der Schule – Eine methodenkritische Übersicht. In H.G. Holtappels, W. Heitmeyer u.a. (Hrsg.), Forschung über Gewalt an Schulen - Erscheinungsformen und Ursachen, Konzepte und Prävention (S. 63-80) Weinheim: Beltz Juventa

Krumm, Volker; Weiß, Susanne (2000). Ungerechte Lehrer-Zu einem Defizit in der Forschung über Gewalt an Schulen. Psychosozial, 23 (1), S. 57-74 (Themenheft Gewalt in der Schule)

Kunze, Christian (2014). Karin Strehle baut Ängste bei Oschatzer Gymnasiasten ab. Kompetenzentwicklerin trainiert soziale Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler. Oschatzer Allgemeine Zeitung. 21.10.2014. S.11

Lamneck, Siegfried (1994). Theorien abweichenden Verhaltens II. München: Fink UTB

Lamneck, Siegfried (2005). Qualitative Sozialforschung (4., vollständig überarbeitete Auflage). Weinheim: Beltz

Landkreis Nordsachsen (2013). Jugendhilfeplan. Teilplan I. Kinder- und Jugendarbeit. S. 110. Zugriff am 17.11.14 unter http://www.landkreis-nordsachsen.de/r-service-az.html?type=task&letter=j&task_id=62

Mayring, Philipp; Brunner, Eva (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. In H. Boller, B. Friebertshäuser, A. Langer, A. Prengel & S. Richter (Hrsg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. Aufl. (S. 323–334). Weinheim: Juventa-Verl.

Oerter, Rolf; Montada, Leo (Hrsg.) (2008). Entwicklungspsychologie (6., vollst. überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz

Olweus, Dan (1996). Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten-und tun können (2., korrigierte Auflage). Bern: Verlag Hans Huber

Olweus, Dan (2006). Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten-und tun können (4. Auflage). Bern: Verlag Hans Huber

Rademacher, Helmolt; Altenburg-van Dieken, Marion (Hrsg.) (2011). Konzepte zur Gewaltprävention an Schulen. Prävention und Intervention. Berlin: Cornelsen Verlag

Rammstedt, Beatrice (2004). Zur Bestimmung der Güte von Multi-Item-Skalen: Eine Einführung. Zugriff am 15.11.14 unter [gesis.org/fileadmin/upload/forschung/publikationen/gesis_reihen/howto/how-to12br.pdf](http://www.gesis.org/fileadmin/upload/forschung/publikationen/gesis_reihen/howto/how-to12br.pdf)

Remschmidt, Helmut; Schmidt, Martin; Poustka, Fritz (Hrsg.), (2006). Multiaxiales Klassifikationsschema für psychische Störungen des Kindes- und Jugendalters nach ICD-10 der WHO. Mit einem synoptischen Vergleich von ICD-10 und DSM-IV (5., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage). Bern: Verlag Hans Huber

Robert-Härtwig-Schule Oschatz (2013). Schulsozialarbeit. Zugriff am 19.11.14 unter <http://cms.sn.schule.de/ms-oschatz/schule/ueber-uns/schulsozialarbeit/>

Robert-Härtwig-Schule Oschatz (2013). Streitschlichter. Zugriff am 19.11.14 unter <http://cms.sn.schule.de/ms-oschatz/schueler/schueler-20132014/streitschlichter/>

Scheithauer, Herbert; Hayer, Tobias (2008). Bullying. In G.W. Lauth, F. Lindenkamp, S. Schneider, U. Brack (Hrsg.), Verhaltenstherapie mit Kindern und Jugendlichen. Praxishandbuch (S. 382 – 395) (2., vollständig überarbeitete Auflage). Weinheim, Basel: Beltzverlag

Scheithauer, Herbert; Hayer, Tobias; Petermann, Franz (2007). Bullying unter Schülern. Erscheinungsformen, Risikobedingungen und Interventionskonzepte. Göttingen: Hogrefe-Verlag GmbH & Co. KG

Schubarth, Wilfried (2010). Gewalt und Mobbing an Schulen. Möglichkeiten der Prävention und Intervention. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer

Spröber, Nina; Schlottke, Peter F.; Hautzinger, Martin (2008). Bullying in der Schule. Das Präventions- und Interventionsprogramm ProACT+E. Weinheim, Basel: Beltz Verlag

Steinhausen, Hans-Christoph (2005). Anorexia nervosa. In Prof. Dr. M. Döpfner, Prof. Dr. F. Petermann (Hrsg.), Leitfaden Kinder- und Jugendpsychotherapie. Band 7. Bern: Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG

Sulz, S.K.D. (2011). Emotionsregulationstraining. In M. Linden, M. Hautzinger (Hrsg.), Verhaltenstherapiemanual (S.127-132) (7. Auflage). Berlin, Heidelberg: Springer

Sulz, S.K.D. (2011). Therapiebuch III. Von der Strategie des Symptoms zur Strategie der Therapie. München: CIP-Medien

Werner, Stefan (Hrsg.) (2013). Mobbing – Opferorientierte Hilfen für Kinder und Jugendliche. Grundlagen und Handlungsmöglichkeiten im Umgang mit Mobbingopfern. Weinheim, Basel: Beltz Juventa Verlag

Verweise auf Internetquellen

<http://www.kvs-sachsen.de/arzt suche/pages/list.jsf>. Zugriff am 03.11.14 um 8:50 Uhr

<http://www.internationaler-bund.de/angebote/standort/202832/8031/>. Zugriff am 17.11.14 um 21:46 Uhr

<http://www.polizei.sachsen.de/de/dokumente/Landesportal/Ablauf.pdf>. Zugriff am 17.11.14 um 21:46 Uhr

http://hbsc-germany.de/wp-content/uploads/2012/06/Mobbing_international.pdf. Zugriff am 18.11.14 um 14:34 Uhr

Erklärung zur selbständigen Anfertigung der Arbeit

Erklärung

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe.

Bearbeitungsort, Datum

Unterschrift